

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Логопедическая работа по развитию навыков словообразования у
старших дошкольников с общим недоразвитием речи через
дидактические игры**

Выпускная квалификационная работа
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование
магистерская программа «Логопедия»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой
логопедии и клиники дизонтогенеза
к.п.н., доцент И.А. Филатова

дата

подпись

Исполнитель:
Рябова Анна Алексеевна,
обучающийся ЛОГм-1701 группы

подпись

Научный руководитель:
Филатова Ирина Александровна,
к.п.н., доцент

подпись

Екатеринбург 2019

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ.....	9
1.1. Психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.....	9
1.2. Формирование навыков словообразования у дошкольников в норме и при речевом дизонтогенезе.....	14
1.3. Роль дидактических игр в развитии навыков словообразования.....	24
Выводы по 1 главе.....	28
ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ.....	29
2.1. Организация и принципы констатирующего эксперимента.....	29
2.2. Методики логопедического изучения сформированности навыков словообразования у дошкольников.....	31
2.3. Анализ результатов обследования сформированности навыков словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи.....	34
Выводы по 2 главе.....	44
ГЛАВА 3. ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....	46
3.1. Теоретическое обоснование и принципы логопедической работы по развитию навыков словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи посредством применения дидактических игр.....	46
3.2. Дидактические игры в системе логопедических занятий по развитию навыков словообразования у обследованных детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.....	50
3.3. Контрольный эксперимент и анализ его результатов.....	57

Выводы по 3 главе.....	64
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	65
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	69
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	77
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	91
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	94
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	97
ПРИЛОЖЕНИЕ 5.....	114
ПРИЛОЖЕНИЕ 6.....	118
ПРИЛОЖЕНИЕ 7.....	125

ВВЕДЕНИЕ

Вопросы словообразования затрагивались в трудах В. В. Виноградова [10], А. Н. Гвоздева [16], Е. С. Кубряковой [29], А. Г. Тамбовцевой [51], Т. Н. Ушаковой [58], а также в трудах современных учёных: Т. В. Тумановой [54; 55], А. С. Мазниченко [33], И. А. Сулима [50], А. А. Хохловой [61] и многих других.

В исследованиях показано, что одним из условий усвоения грамматической системы языка является сформированность словообразовательных навыков, которые основываются на умении выделять, дифференцировать морфемы, определять их общие значения. Сензитивный период развития навыков словообразования приходится на дошкольный возраст ребёнка. В этот период ребёнок особое внимание обращает на морфемную структуру слова и самостоятельно может образовывать слова по типичным словообразовательным моделям [3; 14; 52].

Общее недоразвитие речи (ОНР) у детей с нормальным слухом и сохранным интеллектом представляет собой нарушение, охватывающее как фонетико-фонематическую, так и лексико-грамматическую системы языка (Т. В. Туманова, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина) [8].

Р. И. Лалаева и Т. В. Туманова отмечали, что по сравнению с нормально развивающимися детьми у детей с ОНР способность к словообразованию (созданию новых слов) появляется позже и развивается неравномерно, во время словообразования они с трудом выделяют и обобщают закономерности [30; 55]. Таким образом, развитие словообразовательных навыков у дошкольников с ОНР является *актуальной* темой для исследования.

Ведущим видом деятельности ребёнка дошкольного возраста является игра (Л. С. Выготский и др.). Следовательно, игра может выступать средством формирования словообразовательных навыков у детей-дошкольников. Дидактические игры и упражнения дают возможность много

раз упражнять ребёнка в повторении нужных словоформ, способствуя тем самым развитию словообразовательных навыков [17; 25].

Объектом исследования являются навыки словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи и процесс их развития посредством применения дидактических игр.

Предмет исследования — процесс развития навыков словообразования у старших дошкольников, имеющих общее недоразвитие речи, посредством применения на логопедических занятиях дидактических игр.

Цель выпускной квалификационной работы (ВКР) — теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить эффективность проведения комплекса логопедических занятий с применением дидактических игр в системе логопедической работы по развитию навыков словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

В соответствии с целью исследования в работе решались следующие задачи:

1. Проанализировать специальную медицинскую и психолого-педагогическую литературу по вопросам детского словообразования в процессе речевого онто- и дизонтогенеза.
2. Определить специфические особенности процессов словообразования у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.
3. Подобрать специальные методики изучения сформированности навыков словообразования у детей дошкольного возраста, провести логопедическое обследование этих детей.
4. Спланировать, разработать и провести комплекс логопедических занятий с применением дидактических игр со старшими дошкольниками, имеющими общее недоразвитие речи.
5. Оценить эффективность проведенной логопедической работы.

Гипотеза – эффективность логопедической работы по развитию навыков словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи повысится, если на логопедических занятиях будут применяться

дидактические игры.

Методология и методика исследования. Методологическим основанием применения дидактических игр на логопедических занятиях по развитию навыков словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи является опора на следующие концепции:

- психолого-педагогическая классификация речевых нарушений Р. Е. Левиной;
- принципы анализа речевых нарушений Р. Е. Левиной;
- психолого-педагогические (А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин) и общепедагогические (Я. А. Коменский, К. Д. Ушинский) принципы игровой деятельности, как ведущей в дошкольном возрасте;
- закономерности речевого развития ребёнка в онтогенезе (А. Н. Гвоздев, М. М. Кольцова);
- положения о единстве законов развития нормального и аномального ребёнка, о ведущей роли обучения в процессе развития (Л. С. Выготский);
- использование методических разработок Лалаевой, З. А. Репиной, Серебряковой, Т. В. Тумановой и др.

Элементы новизны, представленные в работе:

- предложен календарно-тематический план проведения логопедических занятий по развитию навыков словообразования у дошкольников с применением дидактических игр;
- представлены данные об уровнях развития словообразовательных умений детей экспериментальной и контрольной групп после обучающего эксперимента, которые дают возможность оценить эффективность предложенного плана проведения занятий.

Теоретическая значимость исследования:

- проанализированы и обобщены: положения о формировании словообразовательных навыков детей дошкольного возраста с ОНР (третий уровень), варианты определений понятия словообразования;
- теоретически обоснован и реализован на практике комплекс

логопедических занятий с применением дидактических игр, направленных на формирование и развитие словообразовательных навыков у детей дошкольного возраста с ОНР.

В ходе психолого-педагогического эксперимента для решения поставленных задач и проверки гипотезы использовались следующие методы исследования:

- теоретические (изучение и анализ специальной литературы по теме исследования, методика обследования речи, анализ документации, сравнение, дедукция, индукция, синтез, обобщение и др.);
- эмпирические (оценивание, экспериментальные методы – констатирующий, формирующий (обучающий) и контрольный эксперименты, количественно-качественный анализ результатов исследования).

База исследования. Исследование в рамках выпускной квалификационной работы проводилось в течение 2017-2019 годов на базе детских садов города Екатеринбурга Свердловской области: МБДОУ детский сад №420, МБДОУ детский сад компенсирующего вида № 244, филиал МБДОУ – детского сада «Детство» детский сад №155. В исследовании приняли участие 34 ребёнка старшего дошкольного возраста с ОНР.

Апробация результатов исследования. Полученная в ходе исследования информация была отражена в публикациях автора:

1. Характеристика навыков словообразования у старших дошкольников с ОНР, 2018.
2. Развитие навыков словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе дидактических игр, 2019.

Структура работы. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы и приложения.

Первая глава включает три параграфа, в которых рассматривается психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи, процесс формирования навыков словообразования у дошкольников в норме и при речевом дизонтогенезе, роль дидактических игр в развитии

навыков словообразования, разработанность этих вопросов в методической и педагогической литературе.

Вторая глава содержит три параграфа, в которых описываются методики изучения сформированности навыков словообразования у дошкольников, организация и проведение констатирующего эксперимента, проводится анализ его результатов.

Третья глава содержит три параграфа, в которых описывается проведение обучающего и контрольного экспериментов, проводится анализ их результатов.

В заключении представлены выводы выпускной квалификационной работы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1. Психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

В работах Т. В. Тумановой, Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной говорится, что при ОНР диагностируется нарушение произносительной и лексико-грамматической стороны речи, а также недостаточность фонематических процессов [8].

В работах Т. Б. Уваровой говорится, что общее недоразвитие речи — это системное недоразвитие речи, несформированность всех сторон речи, в том числе грамматической [56].

Как считают Н. М. Борозинец и Т. С. Шеховцова, ОНР может отмечаться как при системных нарушениях речи (алалия, афазия), так и при риноплазии, дизартрии [8].

Согласно психолого-педагогической классификации, разработанной Р. Е. Левиной и научными работниками НИИ дефектологии АПН СССР в 50-60 годах двадцатого века, выделяется три уровня ОНР в зависимости от степени тяжести проявления речевого дефекта [8].

Н. М. Борозинец, Т. С. Шеховцова отмечают, что на первом уровне ОНР общеупотребительная речь отсутствует, окружающие плохо понимают ребёнка. Долгое время у детей с первым уровнем ОНР не наблюдается речевого подражания, фразовой речи нет, дети с трудом овладевают новыми для них словами. Вербальная коммуникация у таких детей присутствует, это могут быть отдельные звуки, звукоподражания, звукокомплексы, лепетные слова. При произношении слов дети чаще всего сохраняют в них корень, нарушая звуко-слоговую структуру слов [8].

Звукоподражания или слова, которыми пользуется ребёнок, имеют многоцелевое назначение. Одно и то же слово в зависимости от ситуации может выступать в роли существительного, глагола или прилагательного. Одно и то же действие или один и тот же предмет могут быть названы ребёнком разными словами, действия могут называться как предметы. Из чего можно заключить об ограниченности словарного запаса детей первого уровня с ОНР. Недостаточность вербальной коммуникации ребёнок пытается возместить паралингвистическими средствами общения, такими как: мимика, жесты, интонация. Паралингвистические средства общения и знакомая ситуация также помогают ребёнку воспринимать и понимать речь других людей, несмотря на недостаточность пассивного словаря [8].

Фонетическое оформление слов у таких детей нестойкое, отмечается диффузное произношение звуков. Ребёнок не в состоянии противопоставлять звуки друг другу, фонематические процессы находятся на стадии появления.

Н. М. Борозинец, Т. С. Шеховцова считают, что дети с первым уровнем ОНР могут пользоваться словосочетанием, слова в котором находятся в их исходной форме, вследствие того, что дети не овладели операциями словообразования и словоизменения. По той же причине, дети не понимают значения предлогов, не отличают формы единственного и множественного числа, формы мужского и женского рода [8].

Общеупотребительная речь начинает появляться на втором уровне ОНР, это может быть двух-, трёх- или четырёхсловная фраза, в которой способы согласования и управления ребёнком могут, как использоваться правильно, так и нарушаться [8].

Словарный запас детей, имеющих второй уровень ОНР, многообразнее, чем при первом уровне. В нём выделяются существительные, прилагательные, глаголы. Дети употребляют простые предлоги и союзы, а также личные местоимения. Сложные предлоги не употребляются. Слова используются в узком значении. Значительные трудности возникают в понимании и употреблении в речи слов, которые обозначают форму, цвет,

признаки предметов. Так сходные по назначению и форме предметы ребёнок может назвать одним и тем же словом. Речевые возможности детей позволяют им с помощью простых предложений рассказать о каком-нибудь событии. Коммуникация происходит с использованием искажённых, но, тем не менее, постоянных речевых средств [8].

Как пишут в своих работах Н. М. Борозинец и Т. С. Шеховцова, второй уровень ОНР характеризуется нарушением звукопроизношения и слоговой структуры слова, аграмматизмами, дети сопровождают свою речь жестами. Хотя вне зависимости от ситуации и сопроводительных жестов смысл произнесённой фразы будет понятен. Кроме этого, у детей отмечается несформированность фонематических процессов [8].

Детями недостаточно усвоены словообразовательные операции, что приводит к непониманию приставочных глаголов и неправильному их употреблению, а также к ошибкам в употреблении относительных и притяжательных прилагательных. Таким образом, дети употребляют существительные в именительном падеже, а глаголы – в инфинитиве.

Связная речь ограничивается простым перечислением предметов, событий и действий с потерей смыслового звена. При этом ребёнок не может определить причинно-следственные и временные связи событий, составить рассказ или пересказать текст, сохраняя содержание сюжета. Из чего следует, что при построении связных высказываний ребёнку требуется помощь взрослого [8].

Характерным для детей со вторым уровнем ОНР является полиморфное нарушение звукопроизносительной стороны речи, звуки искажаются, заменяются и смешиваются (особенно в спонтанной речи). Однако, дети могут правильно воспроизводить контур односложных слов. Воспроизводя двух-, трёх-, четырёх-, пятисложные слова, дети могут пропускать звуки и слоги, делать перестановки слогов [8].

Как отмечают Н. М. Борозинец и Т. С. Шеховцова, на третьем уровне ОНР общеупотребительная речь становится развёрнутой, нет грубых ошибок

в фонетике, лексике и грамматике. Дети пользуются простыми распространёнными предложениями и некоторыми видами сложных. При этом в предложении могут быть пропущены или переставлены главные и второстепенные члены [8].

Во фразе детей встречаются слова, которые состоят из 3-5 слогов. Грамматический строй языка у детей со вторым уровнем ОНР сформирован недостаточно, дети допускают ошибки в словоизменении: испытывают трудности в употреблении сложных и некоторых простых предлогов, заменяют окончания существительных среднего рода окончанием существительных женского рода. Дети допускают ошибки в падежных окончаниях существительных, в согласовании разных частей речи, в управлении.

Обобщающие слова и слова с переносным значением понимаются детьми неточно. Названия слов, находящихся за рамками бытового общения, дети не знают. У данных детей наблюдаются множественные замены слов: замены по ассоциации, смешения по внешнему сходству, видо-родовые смешения и др. [8].

У детей с третьим уровнем ОНР наблюдается низкая речевая активность, поэтому дети испытывают трудности при программировании содержания высказываний и их оформлении. В связной речи нарушена логика событий, отмечается нарушение временных, причинно-следственных и грамматических связей. Для детей характерно использование однообразных языковых средств в общении [8].

На уровне звукопроизношения у данных детей отмечается недифференцированное произнесение звуков, неправильная артикуляция шипящих и сонорных звуков, их замены более простыми по артикуляции звуками. Также у детей заметны нарушения фонематических процессов. Задания на выделение звуков, их дифференциацию на слух, определение наличия звука в слове дети часто выполняют с ошибками, самостоятельно не могут придумать слово с заданным звуком [8].

В своих исследованиях Т. Б. Филичева выделяет четвертый уровень ОНР, дополняя психолого-педагогическую классификацию, созданную Р. Е. Левиной. Данный уровень характеризуется наличием некоторых единичных ошибок в лексике и грамматическом строе. Вследствие этих ошибок ребёнок испытывает трудности при обучении письму и чтению [8].

Общее недоразвитие речи любого уровня влияет на формирование сенсорной, интеллектуальной и эмоционально-волевой сфер, обуславливает появление вторичных нарушений (например, задержка в развитии словесно-логического мышления, снижение вербальной памяти). У детей с речевой недостаточностью отмечается снижение объёма и устойчивости внимания, ослабление произвольной и познавательной деятельности [8].

Проведённый анализ имеющихся в литературе сведений по изучаемой теме и проблеме исследования, показал, что несформированность речемышлительной деятельности у детей дошкольного возраста с речевой патологией затрудняет овладение нормой языка.

По наблюдениям Н. М. Борозинец и Т. С. Шеховцовой, всех детей с ОНР отличает общая соматическая ослабленность, общая моторная неловкость, дискоординация движений, нарушение двигательной памяти и внимания, нарушение чувства ритма движений, двигательная истощаемость, нарушение моторики пальцев рук, расстройства оптико-пространственного гнозиса. В мимической мускулатуре у таких детей страдает полнота и произвольность движений, точность их выполнения [8].

С точки зрения клинического подхода, кроме знания структуры ОНР, необходимо знать и медицинский диагноз для полного понимания структуры речевого дефекта в каждом конкретном случае, выявления первичных и вторичных нарушений, чтобы в конечном итоге выбрать наиболее эффективные средств и методы коррекционной работы [8].

Исследователями выделяются четыре уровня общего недоразвития речи детей, на каждом из которых отмечается недоразвитие как речевых, так

и неречевых функций. У детей с ОНР наблюдается нарушение всех структурных компонентов речевой системы.

Как видим, авторы дают характеристику детям, имеющим ОНР I, II, III I уровня. Отмечается, что для выбора наиболее оптимальных путей коррекционной работы необходимо знать как уровень речевого недоразвития, так и медицинский диагноз, то есть структуру речевого дефекта в целом.

1.2. Формирование навыков словообразования у дошкольников в норме и при речевом дизонтогенезе

Человек имеет некую способность к овладению языком. Существуют разные точки зрения по поводу того, какой характер имеет языковая способность: врождённый, приобретённый или генетический и социальный факторы оба важны в становлении этой способности [63].

По определению Н. В. Микляевой, языковая способность – это особая интеллектуальная и речевая активность, проявляющаяся в созидательном применении усвоенных ранее средств языка с целью овладения языком как знаковой символической системой [35].

Как пишет в своём диссертационном исследовании В. В. Ахмедзянова, многие учёные подчёркивают, что словообразовательная языковая способность появляется у ребёнка в процессе его развития. А именно, данная способность появляется в процессе общения взрослых и ребёнка, а также в процессе развития предметной и познавательной деятельности ребёнка. Из чего следует, что познавательные процессы стимулируют развитие словообразования [3]. Для дошкольников с ОНР характерно отставание в развитии некоторых познавательных процессов, что приводит к задержке развития у них и процессов словообразования.

В работах Т. В. Тумановой словообразование рассматривается с точки зрения классической лингвистики и трактуется как процесс или результат образования слов (производные слова) на основе однокоренных слов по имеющимся в языке моделям [55].

Для пополнения словаря слова могут воспроизводиться по различным словообразовательным моделям и типам [63].

В русском языке существуют разные способы словообразования. В данной работе будет рассматриваться морфологическое словообразование, которое включает в себя несколько видов: аффиксация, сложение, безаффиксный способ словообразования [48].

Т. Б. Уварова, проанализировав имеющуюся литературу по проблеме словообразования, отметила, что при нормальном развитии по мнению многих исследователей процессы словообразования формируются по мере овладения ребёнком активной лексикой, когда ребёнок образует словесные связи. При овладении формами слов дети основываются на предметном восприятии и образном соотнесении (Т. В. Ахутина, А. М. Шахнорович и другие) [56].

Как пишет С. В. Плотникова, до 3 лет дети усваивают суффиксы субъективной оценки (уменьшительности, увеличительности и др.), остальные словообразовательные средства усваиваются позже при самостоятельном образовании детьми слов по продуктивным словообразовательным моделям (при словотворчестве) [39].

В статье Г. Р. Искандаровой и Р. З. Мурясова представлены закономерности освоения ребёнком словообразовательных правил. В общей сложности, авторы статьи выделяют 3 аспекта речевого развития: семантическое, фонетическое и грамматическое развитие [24].

Большинством исследователей выделяется этап оперирования морфемами, на котором дети производят словообразовательные неологизмы. По словам О. А. Габинской данный этап возникает вследствие того, что: а) ребёнок не знает правильное название явления; б) ребёнок старается найти

схожее слово (по контрасту, либо по аналогии); в) ребёнок стремится рифмовать слова; г) ребёнок стремится дать слову «внутреннюю» форму; д) ребёнок подражает речи взрослого; е) ребёнок пытается сэкономить время; ж) ребёнок неправильно уяснил функцию какой-то части слова; з) ребёнок оставил фонетику и морфологию исходного слова, но придал ему новое содержание. Словообразовательные неологизмы дети создают по принципу системной аналогии, а не языковой нормы (например: мелочь – крупночь) [24].

Как пишет С. В. Плотникова, вначале значение любого слова для ребенка неразложимо на части. С трехлетнего возраста производное слово включается в систему связей с другими единицами лексикона, ребенок начинает воспринимать значение производного слова как складывающееся из частей, которые находятся в определенных отношениях («человек, управляющий машиной определенного вида»). В результате семантического анализа ряда слов, ребенок вычленяет из них совпадающие элементы, происходит обобщение значений ряда слов и формируются обобщенные представления относительно предметов, их свойств и связей. Так ребенок способен вычленить в словах *тракторист, баянист, велосипедист* частичку *-ист*, осознать ее значение и, присоединив ее к основе с определенным значением (названию машины), образовать новое слово. Процессы анализа и синтеза приводят к усвоению ребёнком все большего количества производных слов, в том числе и путем самостоятельного словообразования (словотворчества) [39].

Корней Чуковский в своей книге «От двух до пяти» при исследовании детской речи приходит к выводу, что именно в возрасте от двух до пяти дети быстрее всего овладевают речью, происходит это практически путём через словесное творчество. Автор приводит примеры самостоятельно созданных детьми слов (крапива «накрапивила», «почайпили» кофе, дождь «налужил»), большинство из которых обозначают предметы со стороны их действенной функции [64].

Н. И. Лепская подметила, что ребёнок начинает постигать законы языка с двух лет, создавая слова, точно передающие смысл. Прослеживается, что ребёнок устанавливает связь лица или предмета с конкретным действием, которое он совершает (например, плакун - плакать, крадун - красть). Также появляется много отыменных глаголов (например, гитарить – играть на гитаре). В возрасте от 2 до 5 лет ребёнок находит продуктивные типы словообразования: он производит слово по одной и той же модели, которая наиболее частотна (уборщица, воспитательница, «стирательница»). Дошкольник не владеет информацией о морфологической структуре слова, но при этом выявляет различие в значениях разных морфем, производит слова, в которых прослеживается морфологическая структура, определённая значением производящего слова (например, живот – «животный»; кирпич – «кирпичник») [24].

Постепенно словотворчество детей затухает, вследствие закрепления связей между морфологическими элементами слов [24].

В детском языке чётко прослеживается наличие классов слов. Один класс мотивирующих слов, другой – мотивированных. Мотивация чаще всего простая и понятная, например: лопата – «копалка». Ребёнок не объясняет значения слов, а объясняет предметные составляющие ситуации. Так объясняя действие, ребёнок может сказать о его причине, может указать цель, либо результат [24].

Как пишет С. Н. Цейтлин в своих исследованиях, речевые инновации детей доказывают то, что каждый ребёнок самостоятельно конструирует собственную языковую систему, опираясь на взятые из речи взрослых языковые единицы и правила их использования. В речевом онтогенезе ребёнок вначале усваивает общие правила системы языка, а затем частные правила и исключения. Ребёнок отдаёт предпочтение системности, потому что не знаком с правилами языковой нормы. Тем самым, ребёнок заполняет так называемые лакуны (пропуски), существующие в языке (например,

«разгалошилась» - сняла галоши). Однако, неологизмы, созданные ребёнком не по норме, могут даже яснее передавать смысл [62].

Г. Р. Искандарова и Р. З. Мурясов в своей статье приводят примеры двух различных классификаций этапов (фаз) протекания детского словотворчества, принадлежащих разным исследователям. Одна часть учёных выделяет 2 фазы детского словотворчества. Первая фаза длится у ребёнка с 2 до 5 лет, до того момента, как ребёнок сообразит, что язык можно представлять творчески и начнёт создавать слова для развлечения, причём взрослые своей реакцией на словотворчество ребёнка способствуют его закреплению. Затем наступает 2, осмысленная фаза развития – переход к элементарным формам словесной игры. Другая часть исследователей выделяет 3 периода овладения детьми словообразованием: от 2,6 – 3,6-4 лет – период накопления словаря мотивированной лексики, словопроизводство имеет ситуативный характер; от 3,6 – 5,6-6 лет – период активного освоения словопроизводства, формирование представлений о мотивированности слов, об аналогичных мотивациях, словотворчество носит регулярный характер; 6 – 7 лет – период освоения норм и правил словообразования, самоконтроля, снижения словотворчества, зачатки интуитивного владения языком [24].

В словаре детской речи В. К. Харченко собрано свыше 3500 слов, словарь даёт представление о речевых инновациях детей [60].

Проанализировав детские словообразовательные инновации и данные лингвистических исследований в области детского словообразования разных языков, Г. Р. Искандарова и Р. З. Мурясов пришли к выводу, что словообразование в системе языка связано с грамматикой и лексикой. Следовательно, развитие у детей словообразовательных умений и навыков также положительно влияет и на развитие лексической, грамматической сторон речи [24].

Т. Ю. Четверикова также говорит о том, что словотворчество детей является важным этапом в овладении грамматикой. Перед тем, как создать производное слово, ребёнок анализирует предметную ситуацию. В

результате этого анализа развёрнутая синтаксическая форма («программа производного слова») преобразуется в слово (например, тот, кто хрустит бумажными купюрами — «хруститель»). Следовательно, становление словообразования в онтогенезе происходит на синтаксической основе (Л.В. Сахарный, А.М. Шахнарович). Производное слово создается посредством обобщения описания той или иной предметной ситуации [63].

В процессе онтогенеза словообразование усваивается детьми постепенно, по мере устранения трудностей, возникающих при создании производного слов. Вначале определяется мотивирующая основа слова, затем выбирается словообразующий аффикс. Таким образом, практическим путём нормально развивающийся ребёнок к старшему дошкольному возрасту овладевает навыками словообразования [63].

Т. Ю. Четверикова заметила, что в работах лингвистов подчёркивается, что у каждой полнозначной части речи есть «основной способ словопроизводства»: у существительных - суффиксация; у глаголов и прилагательных - префиксация; у наречий - суффиксальный и суффиксально-префиксальный способы [63].

Т. Б. Уварова, обобщив данные исследований разных учёных, отметила, что развитие речи детей дошкольного возраста подчиняется единым законам, как при норме речевого развития, так и при речевом недоразвитии (Р. А. Белова-Давид, Л. С. Выготский и другие). Однако дошкольники с ОНР не могут овладеть речью без специального обучения. В условиях нарушенного онтогенеза спонтанное развитие речи у детей происходит замедленно, в связи с чем, долгое время остаются несформированными некоторые звенья речевой системы [56].

По словам Н. В. Микляевой, в норме у детей старшего дошкольного возраста синтаксический компонент интегрируется с семантическим компонентом, который выходит на первый план. Затем семантический компонент начинает работать совместно с фонологическим (дети опираются на морфемный состав слова и грамматическую значимость его компонентов).

Таким образом, языковая способность переходит на ступень языковых обобщений и противопоставлений. У детей с ОНР другая картина, у них с раннего возраста ведущим компонентом языковой способности является семантический. Дети не усваивают звуковой облик слова, его слоговую структуру, темпо-ритмическую сторону фраз. Всё это приводит к несформированности у них фонетико-фонематических и фонетико-синтаксических связей. В то время как данные связи фиксируются у детей с нормой развития. Из сказанного, переходим к выводу, что дети с ОНР имеют неустойчивую языковую установку и не могут выйти на компенсаторный уровень. Хотя к старшему дошкольному возрасту, речевая активность детей с ОНР возрастает, уровень развития языковой способности остаётся недостаточным. Дети не могут оценить возможность или невозможность преобразования слова, вставки в него элемента, не могут контролировать языковую правильность речи и т. д. [35].

Т. В. Туманова подметила, что Р. Е. Левина указывала на то, что овладение словообразовательными операциями становится посильно детям только лишь на третьем уровне речевого развития [55].

Н. А. Великая изучала особенности навыков словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи и у их нормально развивающихся сверстников [9].

Ошибки детей характеризовались окказионализмами по внешней аналогии: у детей с нормально развивающейся речью – по модели (кровать – кроваточка), у детей с ОНР – по образцу (ключ – ключок), или они допускали немотивированные ошибки: звезда – звездик [9].

Подводя итог исследованию, Н. А. Великая делает вывод о том, что у детей с ОНР снижены возможности в усвоении словообразовательных морфем, в овладении операций с ними, что тормозит становление лексической системы и всего словообразовательного уровня языковой способности, а, следовательно, речевого развития в целом [9].

Исследователи (Ю. Р. Гущина, Т. В. Туманова, Т. Б. Филичева), изучавшие процессы словообразования у детей с ОНР, отмечали, что несформированность у детей навыков словообразования обедняет их словарный запас, препятствует формированию грамматической стороны речи. Анализ речевого материала затруднён вследствие слитного его проговаривания, что в свою очередь тормозит процесс овладения операциями с языковыми знаками. Всё это приводит к недоразвитию лексики и снижению понимания значений слов [20].

Как пишет С. В. Плотникова, лексическое значение производного слова мотивировано значениями входящих в состав слова частей (значение слова баянист можно вывести из значений его частей, оно связывается со словом баян, а также – со словами велосипедист, тракторист и др.) [39].

Л. И. Лалаева отмечает, что дети с нормальным психическим и речевым развитием, также как и дети с нарушенным развитием создают словообразовательные неологизмы по типу унификации основы с применением близким по смыслу аффиксов. Такие неологизмы создаются вследствие неточной дифференциации близких по семантике аффиксов. При нарушенном речевом онтогенезе отмечаются неологизмы, которые свидетельствуют о недоразвитии аналитико-синтетических процессов у детей. Это может быть использование неологизма с далёким по смыслу аффиксом, использование неподходящей корневой морфемы мотивирующего слова, отсутствие какого-либо суффикса, повтор мотивирующего слова и другие [31].

Как указывают в своей работе Т. А. Гридина и Н. И. Коновалова дошкольники с ОНР III уровня могут усвоить встречающиеся в быту продуктивные формы словообразования, однако устойчивые элементы выделить в речи не могут (например, повторяющийся в разных словах суффикс), затрудняются при осознании обобщенных значений морфем в словах [19].

Н. С. Минькина пишет, что у детей дошкольного возраста наибольшие трудности вызывает образование прилагательных. Прилагательные поздно появляются в речи детей и имеют абстрактное значение [36].

В норме дети сначала образуют притяжательные прилагательные с суффиксом -ин-, затем качественные прилагательные, позже — относительные прилагательные. Н. С. Минькина отмечает зависимость верного образования прилагательных от их значения и частотности употребления, степени смыслового противопоставления аффиксов [36].

Дети с ОНР не усваивают значение, привносящееся словообразовательным аффиксом. Для развития у детей с ОНР словообразовательной компетенции Н. С. Минькина рекомендует проводить следующие направления работы. Во-первых, формировать и закреплять частотные модели словообразования прилагательных, уточнять значение и звучание непродуктивных словообразовательных моделей. Во-вторых, соблюдать определенную последовательность коррекционно-педагогической работы: сравнив значение слов с одним словообразующим аффиксом, подвести ребенка к выделению общего значения, вносимого аффиксом. Формируя языковое обобщение по сходному звучанию, выделить общую морфему для этих слов. Закреплять связь значения и звучания аффикса в разных видах деятельности, вводить новые слова в систему развернутого речевого высказывания, подключать к работе ближайшее окружение ребенка [36].

В. К. Воробьева пишет, что предпосылкой развития навыка морфемного анализа является сформированный морфонологический слух — способность «слышать» морфему как автономную совокупность звуков в структуре слова, которая вносит в слово новое значение [15].

Ребенок с отклонением в речевом развитии быстрее усваивает корневые морфемы, в речевом развитии недостает периода словотворчества, в рамках которого ребенок пробует присоединять добавочные элементы к исходному слову, автоматизируя правила морфемной интеграции [15].

Т. В. Туманова в своей диссертации также говорит о том, что для детей дошкольного возраста с ОНР важен только корень слова, они не вычленяют другие морфемные элементы, для них аффиксы звучат порой одинаково. У этих детей не сформирована фонологическая система языка как база для морфологической. Не полностью сформированы речевые условия для овладения навыками словообразования: накопление первичного словаря мотивированной лексики и становление операций фонологического распознавания звуковых комплексов слов. Недостаточно развиты предпосылки когнитивных процессов (мотивация) [54].

В. К. Воробьева пишет, что у детей с ОНР вызывает затруднения даже элементарная форма вычленения морфем, которая характеризуется стихийностью и не регулируется произвольным вниманием. Что впоследствии отражается на становлении словообразовательного навыка. Ребенок с ОНР частично вычленяет только ту информацию, которая совпадает с воспринимаемой ситуацией. Для успеха коррекционной работы необходимо переместить мотив деятельности логопеда на мотив деятельности ребенка, чему будет способствовать ситуативная вариативность заданий, имеющих социальную направленность [15].

Л. Д. Сергеева, подготавливая базу для овладения учащимися аналитическими морфемными операциями, проводила систему упражнений, на которых использовала материализованные опоры (схемы линейной структуры слова, фишки) для облегчения детям проведения сравнения слов [46].

Анализ теоретических источников позволяет утверждать, что недоразвитие морфофонологического слуха у детей с ОНР обусловлено недоразвитием когнитивных процессов. Дети с ОНР III уровня не умеют оперировать языковыми знаками, вследствие чего они не образуют новые слова, что в свою очередь приводит к ограниченности у них словарного запаса.

Таким образом, рассмотрев формирование словообразования у дошкольников, отмечаем, что как дети с нормой развития речи, так и дети с недоразвитием речи испытывают наибольшие трудности при образовании прилагательных. Дети с ОНР готовы образовывать слова только по достижении III уровня ОНР и словообразование развивается у них неравномерно, хотя последовательность развития у них навыков словообразования такая же, как у детей с нормой речевого развития.

1.3. Роль дидактических игр в развитии навыков словообразования

Роль игры в обучении детей дошкольного возраста рассматривается в работах многих исследователей: Е. Ф. Акуловой [1], О. А. Бизиковой [6], Н. Н. Князевой [27], Я. О. Дудко [21] и других.

В своём диссертационном исследовании Уварова Т. Б. напоминает, что ведущая деятельность дошкольного детства – игра (Л. С. Выготский и др.), способствующая формированию в дальнейшем учебной деятельности (Е. Е. Кравцова и др.) [56].

Однако в дошкольных образовательных организациях не придаётся должного значения развитию игровой деятельности дошкольников, используются технологии развития учебной деятельности. Тем не менее, в логопедической работе необходимо применять наглядно-игровые средства, для развития игровой деятельности, как ведущей в дошкольном периоде. Наглядно-игровые средства, в частности дидактические игры, дают возможность подкрепить вербально представленный материал с помощью разных органов чувств, а также содействуют организации игры [56].

Дидактические игры имеют разновекторный образовательный характер, вследствие чего относятся к развивающим. Н. В. Миккоева в своём исследовании выявила педагогические возможности развивающих игр, обосновала необходимость их использования в логопедической работе с

детьми дошкольного возраста с ОНР [34].

Н. В. Миккоева говорит о том, что игровая деятельность у дошкольников с ОНР обедненная, вследствие своеобразия их развития. Проведя анализ психолого-педагогической литературы, она обнаружила недостаточную разработанность игр, направленных на развитие языковых способностей у детей с речевой патологией [34].

Ю. С. Григорьева считает, что дидактические игры оказывают особое влияние на развитие старших дошкольников. В дидактических играх есть правила, выполняя которые дети становятся самостоятельнее, решительнее. Дидактические игры требуют групповой формы работы и способствуют формированию игрового взаимодействия [18].

Во время проведения своего исследования Ю. С. Григорьева делает вывод о необходимости поэтапной организации игровой деятельности детей. На начальном этапе у детей надо активизировать игровой интерес [18]. Об активизации познавательного интереса к языковым явлениям говорила также Н. В. Миккоева [34]. На следующем, подготовительном, этапе нужно провести работу, направленную на обогащение знаний об отражаемой в игре информации. Обучающий этап может помочь детям овладеть всеми компонентами игры, этап самостоятельной игры и завершающий этап – актуализировать потребность детей в самовыражении [18].

Важность игровой формы занятий при работе над словообразованием подчёркивает и Ю. В. Исупова. Обучение она относит к основному средству формирования словообразования. Обучение должно проводиться в игровой форме с применением наглядности. Среди приёмов, использующихся на занятии, можно отметить сравнение и подсказ. Ю. В. Исупова предлагает календарно-перспективный план работы по развитию навыков словообразования средствами дидактических игр. Данная работа включает в себя создание сюжета игровых ситуаций, основанных на предметных картинках, что помогает стимулировать у детей словообразовательную деятельность [25].

В сборнике работ под редакцией Г. Ф. Ушамирской говорится о том, что обучение словообразованию организуется при помощи игр, дидактических в том числе. Важно также проведение работы над смысловыми оттенками слова, эта работа способствует осознанности употребления языковых средств согласно контексту [49].

В ещё одном сборнике работ под редакцией Г. Ф. Ушамирской даётся подробная классификация игр. Игры, которые предлагает взрослый, преследуют образовательные и воспитательные цели. К ним относятся обучающие и досуговые игры. В свою очередь, к обучающим играм относятся: дидактические, сюжетно-дидактические и подвижные игры [48]. Таким образом, традиционно дидактические игры являются обучающими.

Игровая деятельность в дошкольном возрасте способствует формированию новообразований у детей, развитию у них разных видов деятельности, в ней находят отражение потребности детей. В процессе игры между детьми складываются отношения подчинения, взаимной помощи и контроля. Дети, заинтересованные игрой, самостоятельно овладевают новыми средствами общения, в которых они нуждаются [48].

Согласно мнению Е. И. Касаткиной, использование дидактической игры на занятии детерминировано тем, что она содействует развитию психических процессов, включает дошкольников в учебную деятельность. Компонентами дидактической игры являются: дидактическая задача (задача обучения), игровая задача (задача ребёнка), правила игры, игровые действия, результат игры [26].

В методику проведения дидактических игр входит:

1. Знакомство детей с содержанием игры, показ дидактического материала игры. Беседа, в ходе которой уточняются имеющиеся знания детей.
2. Разъяснение детям хода и правил игры (подчёркивается обязательность выполнения правил).
3. Показ игровых действий организатором игры.
4. Определение роли организатора в игре: его участие в качестве

играющего, судьи (степень участия организатора в игре зависит от возраста детей, уровня их подготовки, сложности дидактической задачи, игровых правил) [26].

Как пишет С. В. Плотникова, у дошкольника мышление конкретно (наглядно-действенный и наглядно-образный характер мышления), поэтому слово представляется в сознании в виде конкретного образа, и его семантизация происходит не только путём логического определения, но и подкрепляется наглядностью (если значение слова конкретно), описанием конкретных ситуаций, иллюстрирующих соответствующее понятие (если значение слова абстрактно). Овладение лексическим значением слова во всем его компонентном составе происходит при обращении к парадигматическим связям этого слова. Выявлению оттенков значения способствуют наблюдения над словами одной лексико-семантической группы (прилагательные цвета, размера, глаголы движения и др.), синонимами (*большой, огромный*), антонимами (*трудолюбивый - ленивый*). Эти наблюдения способствуют выделению и осознанию существенных признаков значения слова. Внимание детей привлекается к оттенкам значения, выраженным с помощью морфем (*трава, травка, травушка*) [39].

При введении слов с выраженным сигнификативным компонентом (например, *овощи, рассеянный*) требуется разъяснение значений таких слов через словесное толкование того или иного вида: путем установления словообразовательных связей (*мышкует* - ловит мышей, охотится на них). Этот прием можно использовать для разъяснения значения производных слов; путем развернутого объяснения значения (*тундра* - большое пространство, покрытое болотами; деревья в тундре очень низкие, карликовые) [39].

С. В. Плотникова делает вывод, что особенности методики лексико-семантической работы с дошкольниками заключаются в преимущественном применении наглядных методов обучения, необходимости многократного обращения к одному и тому же лексическому материалу для его закрепления.

Это условие обеспечивается использованием на занятиях разнообразных дидактических игр, содержание которых варьируется при неизменном лексическом материале, чтобы детям было интересно [39].

Ввиду всего вышесказанного, можно заключить, что использование на логопедических занятиях дидактических игр может способствовать появлению у детей игрового, а затем и познавательного интереса, привлечению внимания детей к структуре слова, развитию у них словообразовательных умений и навыков.

Выводы по 1 главе:

1. Установлено, что существуют различные научные взгляды на проблему словообразования у дошкольников с ОНР. Однако большинство авторов сходится во мнении, что грамматические формы словообразования появляются в одной и той же последовательности как у детей с нормой речевого развития, так и у детей с речевыми нарушениями. Отличия заключаются в том, что дети с речевой патологией не могут самостоятельно овладеть операциями словообразования, им требуется помощь, специальное обучение, грамматическая сторона речи усваивается ими в замедленном темпе, общая картина речевого развития искажена.

2. Проанализировав специальную литературу по теме исследования, убеждаемся в том, что неразрешённой остаётся проблема поиска методов формирования и развития словообразовательных умений и навыков у детей дошкольного возраста с ОНР.

3. Важность применения игр на занятиях по развитию детей дошкольного возраста отмечают многие исследователи. Часть из них отмечает, что в логопедической работе по развитию языковой способности у дошкольников с ОНР необходимо использовать обучающие игры, включая дидактические игры.

ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ

2.1. Организация и принципы констатирующего эксперимента

В констатирующем эксперименте принимали участие старшие дошкольники детских садов: № 420 («Росинка»), компенсирующего вида № 244, № 155 («Улыбка») города Екатеринбурга. Общее количество обследованных детей на констатирующем этапе исследования – 34 человека.

Для выявления уровня речевого развития детей и их клинического диагноза было проведено логопедическое обследование всех детей, участвующих в психолого-педагогическом эксперименте. Логопедическое обследование детей старшего дошкольного возраста проводилось по речевой карте Н. М. Трубниковой [53]. Исследовалось состояние у детей моторных функций, звукопроизношения и просодики, фонематических процессов и лексико-грамматической стороны речи. Особое внимание на констатирующем этапе эксперимента уделялось исследованию словообразования, сформированность которого у детей обследовалось с помощью систематизации и комбинирования заданий из методик различных авторов (см. 2.2.). Обследование основывалось на принципах системности, комплексности, дифференцированного подхода, взаимосвязи речи с другими психическими функциями [8]. Обследование каждого ребёнка проводилось на индивидуальных встречах с ним, а также в процессе наблюдения за ребёнком в игровой и свободной деятельности. Благодаря наблюдению уточнялось состояние слуха, импрессивной, экспрессивной, грамматической сторон речи, выявлялись особенности неречевых процессов.

Подробнее рассмотрим принципы анализа дефектов речи, выделенные Розой Евгеньевной Левиной [32].

Принцип развития подразумевает анализ возникновения и изменения речевого дефекта, позволяет определить *ведущий* дефект и *вторичные* нарушения, что имеет большое значение при диагностике речевых нарушений.

Принцип деятельностного подхода предполагает, что развитие речи связано с деятельностью, характерной для каждого конкретного этапа развития ребёнка [32].

Игра – ведущая форма деятельности ребенка дошкольного возраста. Некоторые исследователи предлагают оценивать уровень развития речи через игру, также игру рекомендуют использовать как способ коррекции речевых недостатков.

Принцип оценки коммуникативного поведения важен для выяснения происхождения речевых нарушений и для выбора путей их преодоления [32].

Как пишет Р. Е. Левина, речь развивается по *принципу системогенеза*, то есть функциональные системы развиваются неравномерно, что обеспечивает приспособление к окружающей среде. Согласно теории системогенеза существуют критические периоды развития речевой системы, когда функция ещё не сформировалась и наиболее чувствительна к обучающему воздействию. Следовательно, принцип системного подхода обосновывается связью между различными компонентами речи и их системным строением [32].

Ещё один принцип, который выдвинула Р. Е. Левина, *связь речи с другими сторонами психического развития ребенка*. Человеческие формы поведения, речь, психические функции формируются под влиянием обучения, условий жизни в обществе. Психические процессы ребенка развиваются при участии речи. Если речь нарушена, то психическое развитие может протекать в замедленном темпе, замедляется усвоение компонентов речевой системы. Развитие лексической и грамматической сторон речи влечёт за собой развитие мышления: операций анализа, синтеза, сравнения. Таким образом, прослеживается, что психические функции и речь

взаимосвязаны. Это обуславливает применение комплексного подхода при анализе речевых нарушений [32].

Логопед, анализируя дефекты речи, учитывает особенности зрения, слуха, двигательной и интеллектуальной сфер ребёнка, возраст, общее состояние здоровья [32].

О. В. Правдина также отмечает, что в основе логопедического обследования должен лежать комплексный подход, общие методы и принципы педагогического обследования [42].

Р. А. Белова-Давид пишет, что исследование всех сторон речи придаёт обследованию комплексность, целостность и динамичность, при этом принимаются во внимание данные общего и речевого анамнеза обследуемого ребёнка [5].

Констатирующий эксперимент данной исследовательской работы строился с учётом вышеописанных принципов, что позволило провести более полный анализ имеющихся у детей речевых нарушений, а, следовательно, правильно организовать коррекционное воздействие на этапе формирующего эксперимента.

2.2. Методики логопедического изучения сформированности навыков словообразования у дошкольников

Существуют различные методики изучения словообразовательных умений и навыков у дошкольников. Методика изучения сформированности словообразования у детей старшего дошкольного возраста данной ВКР составлена на основе анализа методик и методических рекомендаций по исследованию словообразования у дошкольников следующих авторов: Г. А. Волковой [11], З. А. Репиной [43], Н. М. Трубниковой [53], Т. В. Тумановой [54].

Адаптированная для данного исследования методика строилась на основе методических рекомендаций по обследованию словообразования З. А. Репиной. Методические рекомендации З. А. Репиной представлены в приложении 2.

В методических рекомендациях З. А. Репиной предложено 6 заданий, направленных на исследование образования: уменьшительно-ласкательных форм существительных, прилагательных от существительных, глаголов с приставками от глагольных основ, сложных слов.

Речевой и стимульный материал для методики констатирующего эксперимента был заимствован из пособий следующих авторов: Т. Н. Волковской, В. С. Володиной, Е. С. Зайцевой, О. Н. Иншаковой, М. А. Поляковой, З. А. Репиной, Н. М. Трубниковой, В. К. Шептуновой [12; 13; 22; 23; 41; 43; 53] и др.

Методики, направленные на выявление словообразовательных умений и навыков, отличаются у разных авторов. Методика выявления уровня сформированности словообразовательных операций у дошкольников с ОНР Т. В. Тумановой включает в себя различные задания, например, образование производных имен существительных, имен прилагательных, глаголов, выбор одного правильного из двух предложенных производный слов. В данной работе использовалось 1 задание из методики Т. В. Тумановой [54]: образование производных имён существительных без наглядности на вербальном уровне (образование профессий).

В методиках Г. А. Волковой, Т. Н. Волковской, Е. С. Зайцевой, З. А. Репиной, В. К. Шептуновой [11; 12; 22; 43] обследуются следующие параметры словообразования: образование существительных с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов, образование названий детёнышей животных, образование прилагательных от существительных. Однако не во всех перечисленных методиках обследуется образование глаголов: образование глаголов движения (приставочных глаголов), глаголов совершенного вида.

Сформированность навыка образования сложных слов исследуется в методических рекомендациях З. А. Репиной [43], Н. М. Трубниковой [53].

Адаптированная методика, применявшаяся в исследовании данной работы и составленная на основе вышеперечисленных методик и методических рекомендаций представлена в приложении 3.

Т. А. Гридина и Н. И. Коновалова провели диагностическую серию речевых проб с целью выявления сформированности у детей с ОНР III уровня словообразовательных умений. Результаты проб показали, что они обладают тренировочным характером, потому что стимулируют ребенка к овладению определенным словообразовательным алгоритмом при выполнении игрового задания. В целом, исследование показало, что отбор определённых способов предъявления информации в соответствии с организацией мыслительных процессов конкретного ребёнка (ведущего полушария и ведущей модальности восприятия) создает наиболее комфортные условия для его речевого развития [19].

Исходя из вышеизложенного диагностические задания предъявлялись детям разными способами. Во время обследования сформированности словообразовательных операций детям были представлены предметные и сюжетные картинки, были даны чёткие и понятные инструкции. Если ребёнок не понимал задание, то инструкция повторялась нужное количество раз. В некоторых случаях при объяснении задания приводились примеры слов, сходных по данной в задании словообразовательной модели.

В методику исследования процессов словообразования у детей старшего дошкольного возраста ВКР вошли 7 заданий, включённых в следующие разделы (смотри приложение 3):

1. Исследование образования существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами (в том числе образование названий детёнышей животных).
2. Исследование образования относительных, качественных, притяжательных прилагательных от существительных.

3. Исследование образования приставочных глаголов.
4. Исследование словообразования сложных слов.
5. Исследование образования слов, обозначающих профессии.

Подробнее методы и приёмы обследования перечисленных разделов методики описаны в приложении 3, критерии оценки исследования сформированности навыков словообразования представлены в приложении 5.

Исследование словообразования у дошкольников проводилось в первую половину дня в виде индивидуальных встреч экспериментатора с ребёнком, количество встреч зависело от утомляемости ребёнка, скорости выполнения им заданий и мотивации к выполнению. Результаты выполненных заданий фиксировались в специально созданных протоколах. Фиксировались особенности речевой деятельности каждого ребёнка при выполнении предложенных ему заданий.

Результаты выполнения заданий детьми оценивались по следующим критериям: правильность ответов ребёнка, количество правильных ответов и отказов выполнения, количество повторов инструкций, степень самостоятельности при выполнении заданий.

Можно заключить, что существует множество методик, направленных на изучение навыков словообразования у детей дошкольного возраста, в данном исследовании применялась адаптированная методика изучения у детей процессов словообразования.

2.3. Анализ результатов обследования сформированности навыков словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи

У детей, участвовавших в эксперименте, были обследованы все компоненты речевой системы. Обследование осуществлялось с опорой на приёмы и методы, описанные в методических рекомендациях Н. М. Трубниковой [53] (см. приложение 1).

Анамнестические данные обследованных детей неоднородны, но у всех отмечается наличие вредных факторов в перинатальном, натальном или/и постнатальном периодах.

Моторная сфера у всех обследованных детей нарушена, обнаруживаются следующие особенности: двигательная память, переключаемость движений нарушена у 20 детей, пространственная организация движений – у 31 ребёнка, статика движений нарушена у большинства детей. В целом развитие общей моторики у детей составляет в среднем 62%. Средней процент сформированности произвольной моторики пальцев рук составляет 68%. У детей наблюдается напряжённость и скованность движений, нарушение темпа выполнения, неточное и неодновременное выполнение пальчиковых проб. Нарушена у детей динамическая организация движений артикуляционного аппарата, средний процент сформированности данного параметра 58%. Дефекты анатомического строения артикуляционного аппарата наблюдаются у 5 детей (Полина М., Арина М., Света П., Артём Ш., Алиса Я.). Мимическая картина у детей нечёткая, движения выполняются не в полном объёме, наблюдаются содружественные движения, некоторые движения не удаются. Мимическая моторика у детей в среднем сформирована на 59,6%.

Недоразвитие фонематических процессов отмечается также у всех обследованных детей. Трое детей (Данил П., Артём С., Саша У.) не смогли выполнить задание или отказывались от его выполнения. Средний показатель сформированности фонематического слуха у всех обследованных детей составил 59,6%, фонематического восприятия – 55,1%. В целом средний процент сформированности у детей фонематических процессов составил 57,4%.

По итогам обследования у детей произносительной стороны речи, можно отметить, что у 6 детей мономорфное нарушение звукопроизношения (Миша В., Ева Д., Соня М., Паша П., Даша Р., Лёша Т.), у 7 детей полиморфное нарушение звукопроизношения двух групп звуков (Таня В.,

Аня Д., Миша Ж., Кристина К., Полина М., Света П., Савелий Р.), у 17 детей полиморфное нарушение звукопроизношения трёх групп звуков (Саша А., Вика Д., Дима Д., Денис Д., Семён Л., Арина М., Никита М., Настя П., Олег П., Данил П., Лёша С., Илья Т., Марсель Х., Мехродж Ш., Артём Ш., Даша Ю., Алиса Я.), у 4 детей полиморфное нарушение звукопроизношения более трёх групп звуков (Илья Д., Максим Е., Артём С., Саша У.).

По результатам обследования просодической стороны речи у всех детей были выявлены нарушения. У 11 из всех обследованных детей отмечались самые высокие показатели сформированности просодической стороны речи (Таня В., Ева Д., Дима Д., Кристина К., Семён Л., Света П., Олег П., Савелий Р., Даша Р., Мехродж Ш., Даша Ю.). Низкие показатели сформированности просодической стороны речи показали 5 детей (Саша А., Максим Е., Артём С., Илья Т., Саша У.). В среднем показатель сформированности у детей просодики составил 63,5%.

Были проанализированы результаты обследования лексики. У 24 детей отмечается недостаточный уровень развития лексики, у 7 детей (Вика Д., Денис Д., Максим Е., Семён Л., Лёша Т., Илья Т., Артём Ш.) уровень развития лексики низкий, у 3 детей (Данил П., Артём С., Саша У.) лексическая сторона речи сформирована на очень низком уровне или не сформирована совсем.

По результатам анализа данных обследования грамматики можно заключить, что у 14 детей грамматическая сторона речи сформирована недостаточно, у 11 детей она сформирована на низком уровне, у 6 детей (Вика Д., Максим Е., Семён Л., Илья Т., Марсель Х., Артём Ш.) – на очень низком уровне и у трёх детей (Данил П., Артём С., Саша У.) не сформирована. Из всех 10 параметров обследования грамматической стороны речи у детей самый высокий средний процент отмечался при пересказе текста после прослушивания – 67,6%. Параметры с самым низким средним процентом сформированности: образование уменьшительно-ласкательных

форм существительных, составление рассказа из собственного опыта – 52,9%.

Подробнее познакомиться с результатами обследования у детей моторных функций, фонематических процессов, звукопроизношения, просодики, лексико-грамматической стороны речи можно в приложении 4.

По результатам данных, полученных по итогам обследования детей старшего дошкольного возраста по материалам речевой карты Н. М. Трубниковой [53], установлено, что все 34 обследованных ребёнка имеют ОНР. При этом 3 из этих детей имеют ОНР I уровня и моторную алалию (Данил П., Артём С., Саша У.), остальные – псевдобульбарную дизартрию (шесть детей – ОНР II уровня (Вика Д., Максим Е., Семён Л., Илья Т., Марсель Х., Артём Ш.), двадцать пять детей – ОНР III уровня (Саша А., Миша В., Таня В., Ева Д., Илья Д., Дима Д., Денис Д., Аня Д., Миша Ж., Кристина К., Соня М., Полина М., Арина М., Никита М., Паша П., Света П., Настя П., Олег П., Савелий Р., Даша Р., Лёша С., Лёша Т., Мехродж Ш., Даша Ю., Алиса Я.)).

В соответствии с темой исследования подробнее остановимся на результатах обследования у детей словообразования. По итогам результатов обследования сформированности у детей старшего дошкольного возраста с ОНР I, II, III уровня навыков словообразования выявлено, что у 25 из 34 обследованных детей навыки словообразования сформированы недостаточно, у 6 из 34 детей навыки словообразования сформированы на низком уровне, у 3 из 34 детей навыки словообразования не сформированы. Навыки словообразования не были сформированы или были сформированы на низком уровне у детей с первым и вторым уровнем ОНР.

Подробнее рассмотрим, как справлялись дети с предложенными им диагностическими заданиями констатирующего эксперимента.

Результаты обследования у детей навыка образования прилагательных (относительных, качественных, притяжательных) от существительных приведены в таблице 1.

Таблица 1

**Результаты обследования навыка образования прилагательных от
существительных у старших дошкольников с общим недоразвитием речи
I, II, III уровня по итогам констатирующего эксперимента**

№ п/п	Имя ребёнка	Оценка сформированности параметра в баллах (от 0 до 5)		
		образование относительных прилагательных от существительных	образование качественных прилагательных от существительных	образование притяжательных прилагательных от существительных
1.	Саша А.	3	3	4
2.	Миша В.	3	3	4
3.	Таня В.	4	3	4
4.	Ева Д.	4	3	4
5.	Вика Д.	3	2	2
6.	Илья Д.	4	2	3
7.	Дима Д.	3	3	4
8.	Денис Д.	3	3	3
9.	Аня Д.	4	4	4
10.	Максим Е.	2	2	2
11.	Миша Ж.	3	3	4
12.	Кристина К.	3	3	4
13.	Семён Л.	2	2	3
14.	Соня М.	3	3	4
15.	Полина М.	3	3	4
16.	Арина М.	3	4	4
17.	Никита М.	3	4	3
18.	Паша П.	4	4	4
19.	Света П.	3	4	4
20.	Настя П.	3	3	3
21.	Олег П.	4	4	4
22.	Данил П.	0	0	1
23.	Савелий Р.	3	3	4
24.	Даша Р.	3	4	4
25.	Артём С.	0	0	0
26.	Лёша С.	3	3	4
27.	Лёша Т.	3	3	3
28.	Илья Т.	3	2	2
29.	Саша У.	0	0	0
30.	Марсель Х.	3	3	1
31.	Мехродж Ш.	3	3	3
32.	Артём Ш.	3	2	1
33.	Даша Ю.	3	3	4
34.	Алиса Я.	3	3	3
Общее количество баллов		97	94	105

Прилагательные (качественные, относительные, притяжательные) от существительных старшими дошкольниками с ОНР I, II, III уровня

образовывались неправильно. Например, при ответе на вопрос: «Как назовём день, если на улице мороз?», дети подбирали синоним к слову мороз и говорили: «Холодный день». Варенье из клюквы дети называли «клюкевким вареньем», «клюквечным вареньем». Хвост лисы дети называли «лишачим хвостом», хвост зайца – «зайцевый» хвост и так далее. В некоторых случаях дети не прибегали к словообразованию, а повторяли исходное существительное с описывающим его прилагательным, например, шуба из меха – пушистая шуба.

Из таблицы 1 можно заметить, что при обследовании навыка образования прилагательных дети показали самый высокий общий балл при образовании притяжательных прилагательных, самый низкий общий балл отмечался при образовании качественных прилагательных.

Результаты обследования у детей навыка образования приставочных глаголов изображены на рисунке 1.

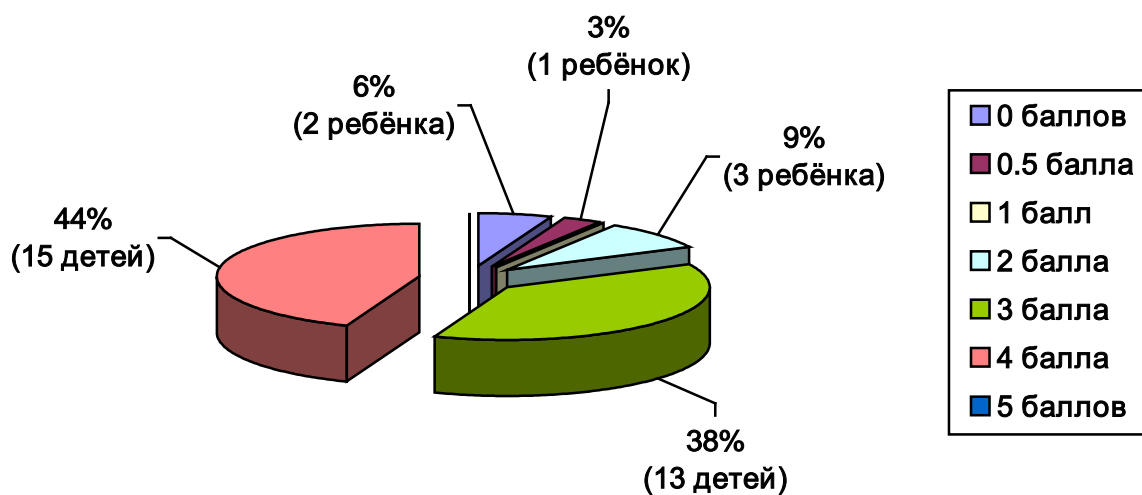


Рис. 1. Результаты обследования навыка образования приставочных глаголов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи I, II, III уровня по итогам констатирующего эксперимента

В ходе обследования навыка образования глаголов с помощью приставок от глагольных основ детям предъявлялись сюжетные картинки с

изображением различных действий. Типичными ошибками детей были: использование глагола без приставки, образование глагола с неподходящей приставкой, замена нужного глагола другим, сходным по значению.

Образуя приставочные глаголы, дети использовали неподходящие приставки, например, вместо глагола подлетел (попугай подлетел к клетке), дети образовывали глагол «прилетел». Также часто дети называли глагол без приставки, например, вместо глагола подпрыгнула (кошка подпрыгнула), дети называли глагол «прыгнула». Вместо глагола прилетел (попугай прилетел), дети называли глагол «летит». Встречались случаи, когда дети заменяли нужный глагол другим, сходным по семантике. Например, вместо образования глагола «наливает» (гном наливает воду) дети употребляли другой глагол без приставки «берёт».

Результаты обследования у детей навыка образования существительных приведены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты обследования навыка образования существительных (уменьшительно-ласкательных форм; сложных слов; слов, обозначающих профессии) у старших дошкольников с общим недоразвитием речи I, II, III уровня по итогам констатирующего эксперимента

№ п/п	Имя ребёнка	Оценка сформированности параметра в баллах (от 0 до 5)		
		образование уменьшительно- ласкательных форм существительных	образование сложных слов	образование слов, обозначающих профессию с помощью суффиксов
1.	Саша А.	3	1	4
2.	Миша В.	3	1	3
3.	Таня В.	3,5	1	3
4.	Ева Д.	3,5	2	3
5.	Вика Д.	2	0	2
6.	Илья Д.	2	1	2
7.	Дима Д.	3	1	2
8.	Денис Д.	2,5	1	2
9.	Аня Д.	3,5	2	3
10.	Максим Е.	1,5	0	1
11.	Миша Ж.	3	1	3
12.	Кристина К.	2,5	1	2
13.	Семён Л.	2,5	1	1

№ п/п	Имя ребёнка	Оценка сформированности параметра в баллах (от 0 до 5)		
		образование уменьшительно- ласкательных форм существительных	образование сложных слов	образование слов, обозначающих профессию с помощью суффиксов
15.	Полина М.	3	0	2
16.	Арина М.	3,5	2	3
17.	Никита М.	3	1	3
18.	Паша П.	3	2	3
19.	Света П.	3,5	2	3
20.	Настя П.	3	1	2
21.	Олег П.	3,5	1	3
22.	Данил П.	0,5	0	0
23.	Савелий Р.	3	1	3
24.	Даша Р.	3,5	2	3
25.	Артём С.	0	0	0
26.	Лёша С.	3	1	3
27.	Лёша Т.	3	0	2
28.	Илья Т.	2,5	0	2
29.	Саша У.	0,5	0	0
30.	Марсель Х.	2	1	1
31.	Мехродж Ш.	3	1	2
32.	Артём Ш.	1,5	0	1
33.	Даша Ю.	3,5	1	2
34.	Алиса Я.	3	1	3
Общее количество баллов		90	31	75

Исходя из таблицы 2, можно отметить, что при обследовании навыка образования существительных дети показали самый высокий общий балл при образовании уменьшительно-ласкательных форм существительных, самый низкий балл при образовании сложных слов. Эти данные были использованы при построении коррекционной работы.

Обследованные дети совершали ошибки при образовании уменьшительно-ласкательных форм существительных. Например, существительное кукла преобразовывали в уменьшительно-ласкательную форму «куклочка», существительное окно – «окночко», ковёр – «ковёрик», стул – «стулик», дерево – «деревишко», ведро – «ведришко» и так далее. Встречались ответы, в которых дети прибавляли к существительному прилагательное маленький (-ая, -ое), не изменяя самого слова (маленькая трава, маленький воробей, маленькое дерево), либо вслед за

экспериментатором повторяли исходное слово (ведро, гнездо, ухо, дерево и другие). Встретился случай, когда ребёнок не понял задание и называл свои ассоциации к словам, например, к слову ведро ребёнок подобрал слово вода, к слову кружка ребёнок подобрал слово чай.

Дети неправильно образовывали детёнышей животных: у курицы детёныши «курочки», у собаки – «собачата», у кошки – «котики», у медведя – «мишки», «медведики», у гуся – «гусик», у слона – «слоник», «слоны», у овцы детёныши «овцата». Некоторые дети прибавляли к исходному слову прилагательное маленькие (-ий, -ая): детёныши курицы – маленькие курочки, медведя – маленький медведь, коровы – маленькая коровка, лошади – маленькие лошадки, козы – маленькие козочки.

Самые большие трудности вызвало у обследованных детей задание, направленное на образование сложных слов. С этим заданием из 34 человек не справилось 9 (Вика Д., Максим Е., Полина М., Данил П., Артём С., Лёша Т., Илья Т., Саша У., Артём Ш.). Дети не понимали инструкцию, отказывались от выполнения, молчали. В некоторых случаях с помощью экспериментатора детям удалось образовать по 1-2 сложных слова. Среди правильных ответов чаще всего встречалось слово самолёт, реже – пароход. В среднем дети справились с этим заданием на 18%.

У обследованных детей вызывало трудности словообразование профессий. В качестве примера можно привести образование от слова сапог профессии «сапожник», от слова кран профессии «кранщик», сварка – «сварщик», стекло – «стеклощик». Однако почти все обследованные дети смогли образовать профессию от слова двор – «дворник». Можно объяснить это тем, что профессия дворник чаще встречается в обыденной жизни детей, находится у них «на слуху».

Из всего вышесказанного можно заключить, что ошибки в словообразовании у детей с ОНР многочисленны и разнообразны, требуется их преодолевать. Ошибки касались следующих аспектов: подмена словообразования словоизменением, использование неподходящего аффикса,

замена словообразования подбором синонимичного слова. В некоторых случаях дети отказывались выполнять задания, возможно, это было связано с его трудностью, непониманием детьми инструкции.

Познакомиться с результатами исследования навыков словообразования у дошкольников с ОНР I, II, III уровня можно также в приложении 5.

Констатирующий эксперимент способствовал выявлению того, что у старших дошкольников с ОНР I уровня навыки словообразования не сформированы, у старших дошкольников с ОНР II и III уровня сформированность навыков словообразования не соответствует возрасту.

В дальнейшем 18 из 34 обследованных детей приняли участие в обучающем и контрольном экспериментах. В качестве экспериментальной группы 10 детей, в качестве контрольной группы – 8. Все дети имели ОНР III уровня и псевдобульбарную дизартрию, навыки словообразования у всех детей были сформированы недостаточно.

Ниже представлена сравнительная таблица обследования словообразовательных навыков у детей экспериментальной и контрольной групп по итогам констатирующего эксперимента.

Таблица 3

Сравнительная таблица обследования словообразовательных навыков у старших дошкольников с общим недоразвитием речи экспериментальной и контрольной групп по итогам констатирующего эксперимента

Экспериментальная группа		Контрольная группа	
Имя ребенка	Средний процент	Имя ребенка	Средний процент
	Констатирующий этап		Констатирующий этап
1. Таня В.	64,29	1. Саша А.	62,86
2. Ева Д.	67,14	2. Миша В.	57,14
3. Арина М.	67,14	3. Денис Д.	50
4. Настя П.	51,42	4. Миша Ж.	60
5. Савелий Р.	57,14	5. Соня М.	60
6. Даша Р.	67,14	6. Полина М.	51,43

Экспериментальная группа		Контрольная группа	
Имя ребёнка	Средний процент	Имя ребёнка	Средний процент
	Констатирующий этап		Констатирующий этап
7. Лёша С.	60	7. Паша П.	68,57
8. Лёша Т.	48,57	8. Света П.	64,29
9. Мехродж Ш.	51,43	Общий средний процент	59,29
10. Алиса Я.	57,14		
Общий средний процент	59,14		
Разница	0,15		

Результаты констатирующего этапа эксперимента также отражены в статье под названием «Характеристика навыков словообразования у старших дошкольников с ОНР» [45].

Таким образом, анализ результатов констатирующего эксперимента показывает значимость проведения целенаправленной коррекционной работы по формированию и развитию словообразовательных умений и навыков у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Выводы по 2 главе:

1. Констатирующий эксперимент проводился с опорой на принципы анализа речевых дефектов, разработанные Р. Е. Левиной. Обследование детей проводилось комплексно, целостно и динамично, основывалось, в том числе на общих принципах педагогического обследования.

2. На основе анализа методик различных авторов по исследованию словообразовательных операций у детей дошкольного возраста была составлена методика обследования словообразования данной ВКР. Она

включала задания на словообразование с помощью аффиксов, соединение двух слов для образования сложного слова.

3. По итогам констатирующего эксперимента был проведён его анализ, который показал, что все обследованные дети имеют ОНР: 3 ребёнка имеют ОНР I уровня и моторную алалию, 6 детей – ОНР II уровня и псевдобульбарную дизартрию, 25 детей – ОНР III уровня и псевдобульбарную дизартрию.

Результаты изучения словообразовательных навыков у детей показали, что у обследованных детей навыки словообразования либо развиты недостаточно (у 25 детей), либо находятся на низком уровне (у 6 детей), либо не сформированы (у 3 детей). В связи с чем, подтверждается необходимость проведения целенаправленной работы по развитию навыков словообразования у данных детей.

ГЛАВА 3. ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

3.1. Теоретическое обоснование и принципы логопедической работы по развитию навыков словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи посредством применения дидактических игр

В обучающем эксперименте приняли участие 18 детей старшего дошкольного возраста, имеющие логопедическое заключение общее недоразвитие речи III уровня. У всех детей, принимавших участие в исследовании, отмечалась псевдобульбарная дизартрия. Все дети являлись воспитанниками МБДОУ № 155 города Екатеринбурга и посещали занятия логопеда на логопедическом пункте. Дети были поделены на 2 группы: экспериментальную и контрольную. В состав экспериментальной группы вошли 10 дошкольников (Таня В., Ева Д., Арина М., Настя П., Савелий Р., Даша Р., Лёша С., Лёша Т., Мехродж Ш., Алиса Я.). В контрольную группу вошли 8 дошкольников (Саша А., Миша В., Денис Д., Миша Ж., Соня М., Полина М., Паша П., Света П.). Всего в обучающем эксперименте приняло участие 9 мальчиков и 9 девочек. Слух и зрение у всех испытуемых были в пределах нормы. Средний показатель сформированности навыков словообразования у детей обеих групп был примерно одинаковый и составлял 59%.

С детьми экспериментальной группы проводился комплекс логопедических занятий с применением дидактических игр, а с детьми контрольной группы занятия проводились по традиционной методике. В применявшемся в обучающем эксперименте комплексе логопедических занятий упор делался на развитие у детей с ОНР III уровня навыков словообразования. Логопедические занятия по развитию у старших

дошкольников навыков словообразования были включены в общую систему коррекционного воздействия, направленную на устранение у детей ОНР.

Содержание, цели и задачи дидактических игр, применявшихся на логопедических занятиях, отвечали требованиям программы дошкольного учреждения, соответствовали возрасту детей, учитывали их речевые особенности.

При составлении комплекса занятий для формирующего эксперимента использовались материалы, предложенные в работах М. М. Алексеевой, С. В. Батяевой, М. Г. Борисенко, В. С. Володиной, О. А. Гусевой, Ю. В. Исуповой, Е. М. Косиновой, Р. И. Лалаевой, Н. А. Лукиной, М. А. Пановой, Л. Г. Парамоновой, Е. А. Пожиленко, З. А. Репиной, Е. В. Савостьяновой, Н. В. Серебряковой, Е. М. Струниной, О. С. Ушаковой, Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, Б. И. Яшиной, [2; 4; 7; 25; 28; 30; 37; 38; 40; 44; 57; 59].

Н. В. Серебрякова считает, что логопедическая работа должна учитывать особенности развития речи дошкольников шести лет, в связи с чем, в работе она делает упор на развитие суффиксального образования существительных и прилагательных, префиксальное образование глаголов [47]. Данный принцип был одним из основополагающих при проведении обучающего эксперимента.

При планировании логопедических занятий мы опирались на принципы, выделенные С. В. Плотниковой. Как пишет С. В. Плотникова, принципы организации лексико-семантической работы делятся на 2 группы: общепедагогические и частнометодические [39].

К общепедагогическим принципам работы над словообразованием относится структурно-семантический принцип, который проявляется в работе над производными словами. Определить значение производного слова помогает элементарный словообразовательный анализ, а также связь производного слова с производящим.

Частнометодические принципы организации лексико-семантической работы следующие: парадигматический, синтагматический, ассоциативный.

Парадигматический принцип предполагает показ слова в его ассоциативных связях, следовательно, содержание занятий должно опираться на имеющиеся в лексической системе языка объединения слов по их значениям - лексико-семантические группы, антонимические пары, синонимические ряды и т.п. Такая опора на объединения слов по их значениям позволяет овладеть словом полностью, соотнося его с другими словами в лексической системе языка [39].

Синтагматический принцип предполагает показ возможного словесного окружения нового слова, его лексической и грамматической сочетаемости.

Ассоциативный принцип предполагает, что поиск слова, нужного для выражения определенного смысла, ведется в рамках небольшой части лексикона - семантического поля, в котором слова объединены на основе разнообразных ассоциаций (коньки, лыжи, горка и т. д.). Ассоциативные нормы зафиксированы в ассоциативных словарях, использование на занятиях ассоциативных норм помогает укрепить семантические связи в лексиконе ребёнка (парадигматические, синтагматические, словообразовательные), облегчить выбор нужного слова при порождении речи.

Для повышения эффективности проведения лексико-семантической работы она должна строиться с учётом вышеуказанных принципов [39].

При отборе общедидактических принципов проведения дидактических игр мы опирались на принципы, выделенные Е. И. Касаткиной: 1) принцип системности (игры постепенно усложняются); 2) принцип повторности (для успешного овладения всеми элементами игры); 3) принцип наглядности (предметы, картинки, поощрительные жетоны и т. д.); 4) принцип добровольности (учет интересов ребенка); 5) принцип таинства игры (в игре от ребёнка скрыта дидактическая задача); 6) принцип обновляемости игры (при повторении игры привнесение в неё элемента новизны) [26].

Т. Б. Уварова пишет, что словообразование относится к грамматике и требует обучения ребёнка применению словообразовательных операций в

речевой практике. Из этого следует, что необходимо использовать комплексный динамический подход к развитию речи детей с ОНР. Данный подход обеспечивает выполнение функции системы на основе поэтапного усложнения её комплексных составляющих [56].

Как отмечают Н. М. Борозинец, М. В. Колокольникова, Т. С. Шеховцова, важный принцип обучения детей с ОНР: учёт индивидуальных особенностей каждого ребёнка и доброжелательное отношение к нему [8]. Данный принцип также применялся при проведении логопедической работы по развитию навыков словообразования.

Детям с ОНР трудно усвоить систему словообразования, так как словообразовательные процессы базируются на мышлении, то есть на операциях анализа, синтеза, сравнения и обобщения. Следовательно, для пользования словообразованием детям необходимо иметь достаточный уровень интеллектуального развития. Также для развития словообразовательных механизмов важно давать ребёнку знания об окружающем мире, пополнять словарь (преимущественно мотивированными словами (образованными от других слов)) и объяснять смысловые значения грамматических средств [14].

Т. В. Туманова разработала методику коррекционной логопедической работы по формированию у детей словообразовательных умений и навыков. Содержание этой работы включало приёмы дидактической игры со специально подобранным материалом. В ходе своего диссертационного исследования Т. В. Туманова доказала эффективность разработанной методики логопедической работы по преодолению нарушений словообразования у дошкольников с ОНР [55].

Таким образом, построение логопедических занятий по развитию навыков словообразования у дошкольников с ОНР с применением дидактических игр является научно обоснованным.

3.2. Дидактические игры в системе логопедических занятий по развитию навыков словообразования у обследованных детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Обучающий эксперимент был направлен, прежде всего, на развитие умения образовывать существительные и прилагательные с помощью суффиксов, образовывать глаголы с помощью приставок, образовывать сложные слова с помощью соединительной гласной.

Работа по развитию словообразовательных навыков строилась в следующей последовательности: от формирования продуктивных моделей языка к формированию менее продуктивных и непродуктивных.

С детьми экспериментальной группы занятия проводились систематично 2 раза в неделю. Каждое занятие переплеталось с лексической темой недели. Длительность каждого занятия составляла примерно 20-25 минут. Все дети были поделены с учётом структуры дефекта на подгруппы по 2 человека, всего 5 подгрупп. С каждой подгруппой было проведено по 20 занятий, по 2 занятия на одну лексическую тему. Итого было проведено 100 подгрупповых занятий с детьми. Длительность формирующего эксперимента составила 10 недель: с 22 октября по 28 декабря.

Данные, полученные в ходе обследования детей, показали необходимость проведения комплексной коррекционной работы. В связи с чем, были выделены следующие направления работы: укрепление соматического состояния и нервной системы, развитие общей, мелкой и артикуляционной моторики, развитие мимической мускулатуры, развитие дыхания и голоса, развитие психологической базы речи, коррекция звукопроизношения (этап автоматизации), развитие фонематических процессов, работа над лексико-грамматической стороной речи (в том числе развитие навыков словообразования).

Приведём примерную структуру подгрупповых занятий:

- 1 этап. Организационный момент.
- 2 этап. Нормализация мышечного тонуса (развитие общей моторики).
- 3 этап. Развитие пальцевой моторики.
- 4 этап. Массаж лица.
- 5 этап. Речевая гимнастика.
- 6 этап. Работа над развитием дыхания и голоса.
- 7 этап. Объявление темы.
- 8 этап. Развитие психологической базы речи: слухового и зрительного восприятия, внимания, памяти.
- 9 этап. Развитие фонематических процессов.
- 10 этап. Физминутка.
- 11 этап. Коррекция звукопроизношения (автоматизация).
- 12 этап. Развитие импрессивного словаря.
- 13 этап. Развитие экспрессивного словаря и грамматического строя речи (в том числе развитие словообразования).
- 14 этап. Итог занятия.
- 15 этап. Оценка работы детей на занятии.

Работа над словообразовательными моделями проводилась путём сопоставления слов с одинаковой морфемой (суффиксом, приставкой). В сопоставляемых словах выделялась сходная по звучанию часть (общая морфема). Затем устанавливалось значение, которое вносила общая морфема в слова, общность этого значения. После этого выделенная морфема анализировалась по звуковому составу, связь значения и звучания морфемы закреплялась, и дети сами по аналогии образовывали слова с данной морфемой.

В нашем эксперименте формирование словообразовательных навыков у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня осуществлялось на основе использования наглядных, игровых и словесных методов. Использовались дидактические игры со специально подобранным материалом, игрушки, реальные предметы, схематические модели (сюжетные

и предметные картинки, символы, наглядно-графические словообразовательные схемы и т. п.). Ребёнок активизировал свой словарный запас, пополнял его новыми (производными) словами, учился объяснять значения производных слов.

При работе над развитием процессов словообразования использовались следующие приёмы работы: демонстрация и оречевление действия, обозначаемого производным словом; толкование значения производного слова с помощью развернутого описания; использование антонимов для разъяснения значения производного слова; анализ морфологической структуры производного слова для объяснения его значения с опорой на наглядно-графические модели; завершение словосочетания или предложения производными словами и т. п.

Календарно-тематическое планирование формирующего эксперимента представлено ниже в таблице 4.

Таблица 4

Календарно-тематическое планирование формирующего эксперимента

№ занятия	Дата	Тема	Цели занятий
1, 2.	24.10. 2018 – 26.10. 2018	Овощи, фрукты.	Закрепление знаний об овощах и фруктах; активизация словаря по лексической теме; развитие навыка ориентировки в звуковом составе прилагательных (т. е. умение на слух выделить и узнать в словах словообразовательные аффиксы (приставку и суффикс)). Развитие речевого внимания, памяти, мышления; развитие мелкой моторики рук; развитие навыка образования относительных прил. от сущ.; развитие навыка составления полного ответа на вопрос; развитие навыка образования сущ. с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов; развитие навыка образования сложных слов; развитие умения соблюдать правила во время игры.
3, 4.	29.10. 2018 – 02.11. 2018	Перелётные птицы.	Активизация и обогащение словаря по лексической теме; развитие артикуляционной моторики; развитие мелкой моторики пальцев рук; развитие слухового внимания; формирование представлений о родственных словах; развитие навыка образования имен прилагательных от существительных с помощью суффиксов. Развитие навыка образования сложных слов, развитие умения соблюдать правила во время игры; развитие навыка образования глаголов при помощи приставок.

№ занятия	Дата	Тема	Цели занятий
5, 6.	06.11. 2018 – 09.11. 2018	Ягоды.	Закрепление знаний о ягодах; активизация и уточнение словаря по лексической теме «ягоды»; развитие мимической моторики; развитие артикуляционной моторики; развитие навыка образования слов с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов; развитие навыка образования имён прилагательных от существительных с помощью суффиксов; знакомство с некоторыми словообразовательными моделями; развитие навыка словообразования существительных женского рода с помощью суффиксов; развитие навыка самоконтроля за речью.
7, 8.	12.11. 2018 – 16.11. 2018	Грибы.	Закрепление знаний о грибах; активизация словаря по лексической теме «грибы»; закрепление представлений о суффиксальном способе образования слов; закрепление представлений о родственных словах с опорой на предметные картинки; развитие слухового восприятия, внимания, памяти; закрепление навыка составления полного ответа на вопрос; закрепление навыка образования слов существительных при помощи уменьшительных суффиксов; развитие координации речи и движения; формирование навыка образования глаголов при помощи приставок; закрепление навыка образования имён прилагательных от существительных при помощи суффиксов; воспитание бережного отношения к природе.
9, 10.	19.11. 2018 – 23.11. 2018	Одежда.	Активизация словаря по лексической теме «одежда»; развитие артикуляционной моторики; развитие памяти; развитие навыка образования притяжательных прилагательных; развитие навыка образования от существительных относительных и качественных прилагательных; формирование навыка практического употребления в речи относительных и качественных прилагательных. Развитие навыка образования глаголов при помощи приставок.
11, 12.	26.11. 2018 – 30.11. 2018	Посуда.	Активизация словаря по лексической теме «посуда»; развитие моторики пальцев рук; развитие слухового внимания; развитие навыка образования относительных прилагательных от существительных; формирование навыка образования существительных с непродуктивными суффиксами; развитие грамматического строя речи; развитие навыка образования слов с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов; развитие навыка самоконтроля за речью.
13, 14.	03.12. 2018 – 07.12. 2018	Зима.	Закрепление представлений о родственных словах; активизация словаря по лексической теме «зима»; развитие мимической моторики; развитие слухового внимания; развитие навыка образования сложных слов; развитие навыка образования производных слов имён прилагательных от заданной производящей основы; развитие грамматического строя речи; воспитание бережного отношения к природе; развитие навыка образования глаголов при помощи приставок.

№ занятия	Дата	Тема	Цели занятий
15, 16.	10.12. 2018 – 14.12. 2018	Зимующие птицы.	Активизация словаря по лексической теме «зимующие птицы»; развитие артикуляционной моторики; развитие слухового внимания, памяти; развитие дыхания; развитие навыка образования притяжательных прилагательных от существительных; развитие грамматического строя речи; развитие навыка образования глаголов при помощи приставок; развитие навыка самоконтроля за речью.
17, 18.	17.12. 2018 – 21.12. 2018	Домашние и дикие животные.	Закрепление знаний о диких и домашних животных; активизация словаря по лексической теме «домашние и дикие животные»; развитие мелкой моторики рук; развитие мимической моторики; развитие слухового внимания; развитие навыка образования детёнышей животных; развитие навыка образования родственных слов. Развитие навыка образования притяжательных прилагательных от существительных; закрепление навыка практического употребления в речи притяжательных прилагательных. Развитие навыка образования глаголов при помощи приставок; формирование умения образовывать качественные прилагательные от существительных с помощью суффиксов.
19, 20.	24.12. 2018 – 28.12. 2018	Новый год.	Активизация словаря по лексической теме «Новый год»; развитие слухового внимания; развитие артикуляционной моторики; развитие мелкой моторики; развитие навыка образования сложных слов; развитие навыка образования слов, обозначающих профессии. Развитие навыка образования слов с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов; развитие навыка образования производных слов разных частей речи от заданной производящей основы; формирование навыка употребления глаголов, образованных при помощи приставок. Развитие навыка самоконтроля за речью.

В созданный комплекс занятий были включены дидактические игры, такие как «Как зовут маму, папу и детёнышей?», «Кому принадлежит?», «Скажи по-другому», «По грибы».

Опишем несколько дидактических игр, в процессе которых у детей развивались навыки словообразования на занятиях.

Игра «Подскажи слово», направленная на формирование навыка употребления глаголов, образованных при помощи приставок (в-, вы-, под-, от-, об-, пере-). Каждому ребёнку выдаётся одна и та же картинка, на которой изображены разные действия мальчика. Стимулируя детей к образованию

нужных глаголов, логопед называет существительное с предлогом, дети при этом должны досказать глагол (мальчик в дом ... (входит)). Далее каждому ребёнку даётся дополнительное задание: при помощи приставки, которая была у ребёнка в глаголе образовать другие глаголы. Делается это следующим образом: «Мальчик в дом входит, а птица / змея? (влетает, вползает)». Названные детьми слова сравниваются, выделяется общая часть (приставка). Отвечают дети по очереди, за каждый правильный ответ получают «волшебное стёклышко». Во время выполнения задания дети вместе с логопедом пытаются определить значение общей части ряда слов (глагольной приставки). Так например приставка в- означает вход куда-либо. В игре выигрывает тот, у кого по окончании игры будет больше «волшебных стёклышек». Речевой материал: Мальчик в дом..., мальчик из дома..., мальчик к дому..., мальчик от дома..., мальчик вокруг дома..., мальчик через дорогу....

Игра «Такие разные животные», ориентирована на формирование умения образовывать качественные прилагательные от существительных с использованием суффикса -ат-. У каждого ребёнка свой набор из 3 картинок, предлагается по картинке ответить на вопрос: «Какой?». Логопед даёт пример: «У медведя есть космы (взлохмаченные волосы), значит, он какой? Косматый». Далее логопед по очереди задаёт вопросы по картинкам каждому ребёнку. В ходе игры вместе с логопедом дети приходят к заключению, что частичка –ат- указывает на часть тела животного, на его внешние качества (животное имеет что-либо). Правильные ответы детей вознаграждаются фишками, которые подсчитываются по окончании игры. Наглядный материал представлен картинками: медведь, орёл (крылатый), кот (усатый), тигр (полосатый), козёл (бородатый), олень (рогатый), верблюд (горбатый).

Игра «Собери ягоды в корзину», направлена на развитие навыка словообразования существительных женского рода с помощью суффиксов –к-, –ич-. Детям выдаётся по 1 большой картинке с изображением корзины и по 3 маленьких картинки с изображением ягод. Задача ребёнка назвать ягодку

ласково, тогда он может положить её к себе в корзину. Например, рябину ласково назовём – рябинка. В конце игры дети подсчитывают количество собранных ягод. Картинки для предъявления: малина (малинка), смородина (смородинка), брусника (брусничка), клубника (клубничка), черника (черничка), земляника (земляничка).

Игра «Засели животных в домики», нацеленная на развитие навыка образования притяжательных прилагательных от существительных с помощью суффиксов –и-, -ин-. Каждый ребёнок получает по 5 одинаковых картинок с изображением домиков и по 5 разных картинок с изображением животных. Вначале логопед даёт речевой образец: «В этом доме живёт поросёнок. Чей дом? (пороссячий)». Затем детям даётся задание аналогичным образом. Если ребёнок правильно образует притяжательное прилагательное, то он кладёт картинку с изображением животного рядом с домиком, если неправильно – отдаёт картинку логопеду. Так дети по очереди заселяют своих животных в домики. Выигрывает тот, кто заселит в домики как можно больше животных. В качестве наглядного материала используются картинки домиков, а также картинки с изображением поросёнка, кошки, собаки, коровы, козы, лисы, оленя, мыши, лошади, зайца, волка.

Для стимулирования детей на занятиях применялись поощрения в виде надувания мыльных пузырей, выдачи «волшебных стёклышек» или фишек, том числе использовалось словесное поощрение.

Описание формирующего эксперимента приводится в статье «Развитие навыков словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе дидактических игр».

Примерный конспект одного из занятий можно найти в приложении 6.

Таким образом, видим из вышеизложенного, что в проведённом комплексе логопедических занятий применялись различные дидактические игры, направленные на формирование и развитие у дошкольников с ОНР III уровня навыков словообразования существительных, прилагательных, глаголов.

3.3. Контрольный эксперимент и анализ его результатов

Контрольный этап психолого-педагогического эксперимента был нацелен на выявление эффективности применения на занятиях по развитию навыков словообразования дидактических игр.

Дети экспериментальной и контрольной групп были обследованы после проведения обучающего эксперимента. Обследовалось, насколько сформированы у детей словообразовательные умения и навыки, на развитие которых был направлен обучающий эксперимент. Задания, использовавшиеся на этапе контрольного эксперимента, были аналогичны заданиям, применявшимся на этапе констатирующего эксперимента, при этом частично был изменён картинный и речевой материал, наполняемый данные задания. Критерии оценивания выполненных детьми заданий были такие же, как на этапе констатирующего эксперимента.

Результаты обследования у детей навыка образования прилагательных даны в таблице 5.

Таблица 5

Результаты обследования навыка образования прилагательных от существительных у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

III уровня по итогам контрольного эксперимента

№ п/п	Имя ребёнка	Оценка сформированности параметра в баллах (от 0 до 5)		
		образование относительных прилагательных от существительных	образование качественных прилагательных от существительных	образование притяжательных прилагательных от существительных
1.	Саша А.	4	4	4
2.	Миша В.	4	5	4
3.	Таня В.	5	5	5
4.	Ева Д.	5	4	5
5.	Денис Д.	3	3	3
6.	Миша Ж.	3	4	4
7.	Соня М.	4	5	4
8.	Полина М.	4	4	4
9.	Арина М.	4	5	5
10.	Паша П.	4	5	5

№ п/п	Имя ребёнка	Оценка сформированности параметра в баллах (от 0 до 5)		
		образование относительных прилагательных от существительных	образование качественных прилагательных от существительных	образование притяжательных прилагательных от существительных
12.	Настя П.	3	4	5
13.	Савелий Р.	4	4	5
14.	Даша Р.	5	4	5
15.	Лёша С.	4	4	5
16.	Лёша Т.	3	3	4
17.	Мехродж Ш.	3	5	4
18.	Алиса Я.	4	5	5
Общее количество баллов		70	78	81

Из таблицы 5 можно заметить, что дети как и на констатирующем этапе эксперимента показали самый высокий общий балл при образовании притяжательных прилагательных. Однако самый низкий общий балл на констатирующем этапе эксперимента отмечался при образовании качественных прилагательных, а на контрольном – относительных прилагательных.

Показатель сформированности навыка образования относительных прилагательных улучшился у 12 детей: у 5 детей контрольной группы (Саша А., Миша В., Соня М., Полина М., Света П.) и у 7 детей экспериментальной (Таня В., Ева Д., Арина М., Савелий Р., Даша Р., Лёша С., Алиса Я.). При образовании относительных прилагательных дети продолжали использовать неподходящие суффиксы, например вместо еловая шишка – «ельная шишка», вместо бумажный кораблик – «бумаговый кораблик», вместо лист клёна – «клённый лист».

Качественные прилагательные от существительных стали лучше образовывать 15 детей: 7 детей контрольной группы (все, кроме Дениса Д.) и 8 детей экспериментальной группы (все, кроме Даши Р. и Лёши Т.). Продолжали встречаться такие ошибки как подбор к исходному слову синонима, например заместо солнечный день дети говорили «светлый день», заместо пасмурный день – «дождливый день».

Навык образования притяжательных прилагательных остался на том же уровне у 6 детей контрольной группы (Саша А., Миша В., Денис Д., Миша Ж., Соня М., Полина М.), у всех остальных детей данный навык усовершенствовался. Среди ошибочных вариантов образования притяжательных прилагательных можно привести в пример следующие: лапа зайца – «зайчиная лапа», «зайцевая лапа», фартук бабушки – «бабушкиный фартук», хвост лисы – «лисиный хвост».

Результаты обследования у детей навыка образования приставочных глаголов изображены на рисунке 2.

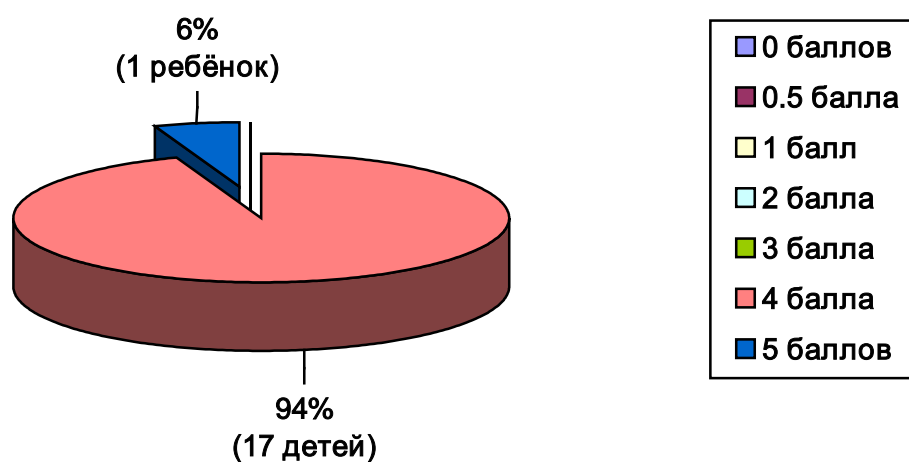


Рис. 2. Результаты обследования навыка образования приставочных глаголов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня по итогам контрольного эксперимента

Навык образования глаголов от глагольных основ с помощью приставок усовершенствовался у 9 детей, 4 из которых входили в контрольную группу (Миша В., Денис Д., Полина М., Света П.), 5 – в экспериментальную (Ева Д., Настя П., Савелий Р., Лёша Т., Мехродж Ш.).

В основном ошибки детей при образовании приставочных глаголов были аналогичны тем ошибкам, которые дети делали на этапе констатирующего эксперимента. Например, дети вместо глагола перепрыгнул

(мальчик перепрыгнул) называли глагол без приставки «прыгнул», вместо глагола спрыгнула (кошка спрыгнула), называли глагол «прыгнула». Образовывали дети и глаголы с неподходящими приставками, например вместо глагола отъехал (мальчик отъехал) называли глагол «уехал». Также встречались случаи замены детьми нужного глагола другим глаголом без приставки, например вместо глагола приехал (мальчик приехал) использовали глагол «стоит».

В таблице 6 приведены результаты обследования у детей навыка образования существительных (уменьшительно-ласкательных форм существительных; сложных слов; слов, обозначающих профессии).

Таблица 6

Результаты обследования навыка образования существительных (уменьшительно-ласкательных форм; сложных слов; слов, обозначающих профессии) у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

III уровня по итогам контрольного эксперимента

№ п/п	Имя ребёнка	Оценка сформированности параметра в баллах (от 0 до 5)		
		образование уменьшительно-ласкательных форм существительных	образование сложных слов	образование слов, обозначающих профессию с помощью суффиксов
1.	Саша А.	3,5	2	4
2.	Миша В.	3	2	3
3.	Таня В.	4	4	5
4.	Ева Д.	4	4	4
5.	Денис Д.	3	2	3
6.	Миша Ж.	3	2	3
7.	Соня М.	3,5	2	3
8.	Полина М.	3,5	2	3
9.	Арина М.	4	3	3
10.	Паша П.	4	2	3
11.	Света П.	4	2	3
12.	Настя П.	3,5	2	3
13.	Савелий Р.	4	2	3
14.	Даша Р.	4	4	4
15.	Лёша С.	3,5	2	3
16.	Лёша Т.	3,5	2	3
17.	Мехродж Ш.	3,5	2	3
18.	Алиса Я.	4	2	3
Общее количество баллов		65,5	43	59

Исходя из таблицы 6, отмечаем, что дети как и на констатирующем этапе эксперимента показали самый высокий общий балл при образовании уменьшительно-ласкательных форм существительных, а самый низкий общий балл при образовании сложных слов.

По развитию навыка образования уменьшительно-ласкательных форм существительных улучшили свой показатель 16 детей: 6 детей контрольной группы (Саша А., Денис Д., Соня М., Полина М., Паша П., Света П.) и все 10 детей экспериментальной. Приведём примеры ошибочных ответов детей: от слова птица дети образовывали уменьшительно-ласкательную форму «птичка», от слова стол – «стольчик», от слова ведро – «ведришко», от слова голова – «головочка», детёныши ёжика – ёжики, овцы – овечки. По-прежнему встречались ответы, в которых дети добавляли к исходному слову прилагательное маленький (-ая, -ое): маленькая птица, маленькое дерево.

Сложные слова лучше образовывали дети экспериментальной группы, их средний показатель составил 54%, что на 14% больше среднего показателя детей контрольной группы. У двоих детей из контрольной группы данный навык остался сформированным на прежнем уровне (40%). Из всех детей ни один не смог образовать от словосочетания «землю роет» сложное слово землеройка, 100% детей смогли образовать слова самолёт и самокат (от словосочетаний «сам летит» и «сам катит» соответственно), 22,2% детей образовали слово лесоруб от словосочетания «лес рубит», 16,7% детей образовали слово ледоруб от словосочетания «лёд рубит».

Уровень развития навыка образования слов, обозначающих профессию, повысился у 8 детей: у шести детей экспериментальной группы (Таня В., Ева Д., Настя П., Даша Р., Лёша Т., Мехродж Ш.) и у двоих детей контрольной группы (Денис Д., Полина М.). Отметим некоторые ошибки: вместо слова стекольщик дети образовывали слова «стеклощик», «стекловщик», вместо слова носильщик – «багащик».

По итогам контрольных данных у всех детей экспериментальной группы и контрольной группы словообразовательные навыки развиты недостаточно.

В целом навык образования приставочных глаголов у всех обследованных детей улучшился на 10%, настолько же улучшился навык образования профессий, навык образования прилагательных улучшился на 17%, уменьшительно-ласкательных существительных – на 10%. Навык образования сложных слов улучшился на 24%, но всё же остался наименее развитым из всех и составил в среднем 47%.

Результаты исследования навыков словообразования у старших дошкольников с ОНР III уровня по итогам контрольного эксперимента представлены в приложении 7.

Ниже представлена сравнительная таблица обследования словообразовательных навыков у детей экспериментальной и контрольной групп на констатирующем и контрольном этапах исследования.

Таблица 7

Сравнительная таблица обследования словообразовательных навыков у старших дошкольников с общим недоразвитием речи экспериментальной и контрольной групп по итогам констатирующего и контрольного этапов эксперимента

Экспериментальная группа			Контрольная группа		
Имя ребенка	Средний процент		Имя ребенка	Средний процент	
	Констатирующий этап	Контрольный этап		Констатирующий этап	Контрольный этап
1. Таня В.	64,29	91,43	1. Саша А.	62,86	72,86
2. Ева Д.	67,14	88,57	2. Миша В.	57,14	71,43
3. Арина М.	67,14	80	3. Денис Д.	50	60
4. Настя П.	51,42	70	4. Миша Ж.	60	65,71
5. Савелий Р.	57,14	74,29	5. Соня М.	60	72,86
6. Даша Р.	67,14	85,71	6. Полина М.	51,43	70

Экспериментальная группа			Контрольная группа		
Имя ребенка	Средний процент		Имя ребенка	Средний процент	
	Констатиру- ющий этап	Контрольный этап		Констатиру- ющий этап	Контрольный этап
7. Лёша С.	60	72,86	7. Паша П.	68,57	77,14
8. Лёша Т.	48,57	64,29	8. Света П.	64,29	77,14
9. Мехродж Ш.	51,43	70			
10. Алиса Я.	57,14	77,14			
Общий средний процент	59,14	77,43	Общий средний процент	59,29	70,89
Разница	18,29		11,60		
	6,69				

Анализ результатов обследования словообразовательных навыков показал, что у детей и экспериментальной и контрольной группы навыки словообразования улучшились. В среднем на этапе контрольного эксперимента процент сформированности словообразования увеличился у детей на 15%. Однако, у детей экспериментальной группы, с которой проводилось экспериментальное обучение, средний процент сформированности навыков словообразования был больше, чем у детей контрольной группы на 6,5%. Такие результаты объясняются неподдельным интересом детей экспериментальной группы к игре. Развитию словообразования также способствовала предметно-практическая деятельность детей в процессе дидактических игр. Занятия способствовали развитию морфофонологического слуха детей, операций словообразовательного анализа и синтеза.

Исходя из вышесказанного, можно заключить, что применение на логопедических занятиях дидактических игр приводит к более высоким результатам развития словообразовательных навыков у дошкольников с ОНР III уровня.

Выводы по 3 главе:

1. В обучающем эксперименте приняло участие 18 детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня и псевдобульбарной дизартрией. 10 из этих детей входило в экспериментальную группу, 8 детей – в контрольную.

2. Планирование логопедических занятий, направленных на развитие словообразования осуществлялось с учётом общепедагогических и частнометодических принципов, среди которых особо можно отметить структурно-семантический принцип, принцип системности, принцип повторности, ассоциативный принцип, принцип наглядности.

3. Логопедические занятия с детьми контрольной группы строились в соответствии с традиционной методикой. Логопедические занятия с детьми экспериментальной группы обязательно включали в себя дидактические игры на словообразование.

4. Сопоставительный анализ данных констатирующего и контрольного этапов эксперимента показал, что у детей обеих групп улучшились показатели развития словообразовательных операций. Однако просматривается, что у детей экспериментальной группы разница показателей констатирующего и контрольного этапов эксперимента выше, чем у детей контрольной группы.

Таким образом, проведённое исследование доказывает эффективность применения дидактических игр в логопедической работе по развитию навыков словообразования у детей с ОНР.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ теоретических данных показал, что у старших дошкольников, имеющих ОНР, возникают значительные трудности при овладении словообразованием, проявляющиеся в недоразвитии процессов восприятия и создания производных слов, в своеобразном овладении словообразовательными морфемами и операциями с ними. Перечисленные затруднения обладают стойким и выраженным характером [55]. Из всего вышесказанного можно заключить, что проблема развития словообразования у детей с ОНР требует внимания и проработки.

Н. В. Миккоева, Т. Б. Уварова подчёркивали необходимость использования в логопедической работе с дошкольниками с ОНР дидактических игр, которые способствуют развитию языковых способностей детей, подготавливают старших дошкольников к формированию у них в будущем учебной деятельности [34; 56].

Была выдвинута гипотеза о том, что эффективность логопедической работы по развитию навыков словообразования у старших дошкольников с ОНР повысится, если на логопедических занятиях будут применяться дидактические игры.

С целью выявления уровня сформированности словообразовательных навыков у старших дошкольников был проведён констатирующий эксперимент. Анализ данных констатирующего эксперимента позволил установить, что все обследованные дети имеют ОНР: 3 ребёнка имеют ОНР I уровня и моторную алалию, 6 детей – ОНР II уровня и псевдобульбарную дизартрию, 25 детей – ОНР III уровня и псевдобульбарную дизартрию. У детей наблюдалось нарушение моторики, произносительной стороны речи, фонематических процессов, недоразвитие лексико-грамматической стороны речи. Навыки словообразования были развиты недостаточно у 25 детей, у 6 детей отмечался низкий уровень

развития навыков словообразования, у 3 детей навыки словообразования были не сформированы.

Анализ данных, полученных в ходе констатирующего эксперимента, показал, что при словообразовании дети старшего дошкольного возраста с ОНР допускали следующие ошибки: использовали неподходящий аффикс, повторяли исходное слово, заменяли словообразование словоизменением, подбирали синонимичное слово.

Самый высокий показатель сформированности наблюдался у навыка образования приставочных глаголов. У навыка образования сложных слов отмечался самый низкий показатель сформированности (18%).

На основе данных, полученных в ходе констатирующего эксперимента, были определены основные направления коррекционной работы с дошкольниками на этапе формирующего эксперимента: укрепление соматического состояния и нервной системы, развитие общей, мелкой и артикуляционной моторики, развитие мимической мускулатуры, развитие дыхания и голоса, развитие психологической базы речи, коррекция звукопроизношения, развитие фонематических процессов, работа над лексико-грамматической стороной речи.

Для проведения формирующего эксперимента были отобраны дети, имеющие ОНР III уровня, так как, по мнению Р. Е. Левиной, именно с третьего уровня речевого развития детям становится посильно овладение словообразовательными операциями. У всех детей, участвующих в эксперименте отмечалась псевдобульбарная дизартрия. В ходе исследования дети были поделены на 2 группы, экспериментальную (10 человек) и контрольную (8 человек). С детьми экспериментальной группы проводились логопедические занятия, в которые включались дидактические игры. Логопедическая работа с детьми контрольной группы проводилась по традиционной методике и не включала в себя дидактические игры.

Анализ данных, полученных в ходе контрольного эксперимента, показал, что при словообразовании дети старшего дошкольного возраста с

ОНР III уровня допускали те же ошибки, что и на констатирующем эксперименте. Самой частой ошибкой было использование неподходящего аффикса. Однако количество ошибок уменьшилось, дети реже повторяли исходное слово, не подбирали к исходному слову синонимичное.

По итогам контрольного эксперимента показатель сформированности навыка образования прилагательных от существительных у всех детей стал выше в среднем на 17%, показатель сформированности навыка образования глаголов от глагольных основ с помощью приставок у всех детей стал выше в среднем на 10%, настолько же увеличился средний процент сформированности навыка образования уменьшительно-ласкательных существительных и навыка образования профессий. Увеличился также показатель сформированности навыка образования сложных слов, но по-прежнему остался наименее сформированным и в среднем составил 47%.

Контрольный эксперимент имел целью сравнить уровень выполнения диагностических заданий детьми контрольной и экспериментальной групп для определения эффективности обучающего эксперимента. Анализ контрольных данных показал, что дети контрольной группы так же, как и дети экспериментальной группы показывают положительную динамику в развитии словообразовательной функции. Однако дети экспериментальной группы показывают более высокие показатели развития словообразования, чем дети контрольной группы. Сформированность навыков словообразования у детей экспериментальной группы на 6,5% выше, чем у детей контрольной. Следовательно, можно подвести итог, что для развития у детей дошкольного возраста с ОНР словообразования эффективным является применение на логопедических занятиях дидактических игр.

Таким образом, поставленная в начале исследования гипотеза получила подтверждение. Была доказана эффективность применения дидактических игр в логопедической работе, направленной на формирование и развитие у детей с ОНР словообразовательных умений и навыков.

Полагаем, что достигли поставленной цели, теоретически обосновали,

разработали и экспериментально проверили эффективность проведения комплекса логопедических занятий с применением дидактических игр в системе логопедической работы по развитию навыков словообразования у старших дошкольников с ОНР.

Выполнили стоявшие перед нами задачи и достигли цели исследования, проанализировали специальную медицинскую и психолого-педагогическую литературу по теме исследования, определили особенности процессов словообразования у детей старшего дошкольного возраста с ОНР, выбрали специальные методики изучения сформированности навыков словообразования у детей дошкольного возраста, провели логопедическое обследование старших дошкольников, спланировали, разработали и провели комплекс логопедических занятий с применением дидактических игр со старшими дошкольниками, имеющими ОНР, оценили эффективность проведенной логопедической работы.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Акулова, Е. Ф. Дидактическая игра как форма организации условий освоения понятийных отношений в старшем дошкольном возрасте [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Е. Ф. Акулова. – Москва, 2003. – 192 с.
2. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст] / М. М. Алексеева, Б. И. Яшина. – М. : Изд. центр «Академия», 2000. – 400 с.
3. Ахмедзянова, В. В. Формирование глагольного словообразования в структуре преодоления системного недоразвития языковых и речевых средств у дошкольников с задержкой психического развития [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / В. В. Ахмедзянова. – Екатеринбург, 2008. – 203 с.
4. Батяева, С.В. Большой альбом по развитию речи [Текст] / С. В. Батяева, В. С. Володина, Е. В. Савостьянова. – М. : РОСМЭН, 2018. – 280 с.
5. Нарушения речи у дошкольников [Текст] / под ред. Р. А. Беловой-Давид. – М. : Просвещение, 1972. – 232 с.
6. Бизикова, О. А. Формирование грамматических умений дошкольников в игре [Текст] / О. А. Бизикова // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – № 7. – С.285-291.
7. Борисенко, М. Г. Грибы [Текст] / М. Г. Борисенко, Н. А. Лукина. – СПб. : Паритет, 2004. – 32 с.
8. Борозинец, Н. М. Логопедия: фонетико-фонематическое недоразвитие речи, ОНР, алалия [Текст] : учебное пособие / Н. М. Борозинец, Т. С. Шеховцова, М. В. Колокольникова. – Ставрополь : изд-во СКФУ, 2016. – 203 с.
9. Великая, Н. А. Формирование навыков словообразования у старших дошкольников с ОНР в проектной деятельности [Текст] / Н. А. Великая // Современное состояние и тенденции развития спец. педагогики и психологии: материалы Всероссийской научной конференции молодых учёных, (28-30 марта 2016 г., дефектологический факультет МПГУ) :

- сборник статей / под ред. А. В. Коротковой, И. Н. Нурлыгаянова, Т. А. Соловьевой. – М. ; Берлин : Директ-Медиа, 2016. – 337 с.
10. Виноградов, В.В. Исследования по русской грамматике [Текст] : избр. тр. / В. В. Виноградов ; [Ред. тома Н.Ю. Шведова]. – М. : Наука, 1975. – 559 с.
11. Волкова, Г. А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики [Текст] : учебно-методическое пособие / Г. А. Волкова. – СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004. – 144 с.
12. Волковская, Т. Н. Иллюстрированная методика логопедического обследования [Текст] / Т. Н. Волковская ; под общей ред. Т. Н. Волковской. – М. : Издательский дом образование плюс, 2009. – 103 с.
13. Володина, В. С. Альбом по развитию речи [Текст] / В. С. Володина. – М. : РОСМЭН, 2017. – 96 с.
14. Волошина, Н. А. Состояние словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи [Электронный ресурс] // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. Т. 13. – С. 6-10. URL. : <http://e-koncept.ru/2016/56162.htm> (дата обращения: 08.11.2018).
15. Воробьева, В. К. Методологические проблемы практического применения системного анализа в логопедии [Текст] / В. К. Воробьева // Специальная педагогика и специальная психология: современные методологические подходы. Коллективная монография. Под ред. Т. Г. Богдановой, Н. М. Назаровой. - М. : ЛОГОМАГ, 2013. – 336 с.
16. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А. Н. Гвоздев. – М. : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1961. – 471 с.
17. Глабова, Ю. А. Особенности развития грамматического строя речи у дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи [Текст] / Ю. А. Глабова, Е. Ю. Медведева // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 4. – С.34.

18. Григорьева, Ю. С. Дидактическая игра как средство полового воспитания детей дошкольного возраста [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Ю. С. Григорьева. – Екатеринбург, 2007. – 21 с.
19. Гридина, Т. А. Диагностика грамматико-словообразовательных умений детей с ОНР как основа коррекционной работы [Текст] / Т. А. Гридина, Н. И. Коновалова // Специальное образование. – Екатеринбург : УрГПУ, 2016. – № 2. – С. 39-50.
20. Гущина, Ю. Р. Особенности словообразовательной и коммуникативной активности детей дошкольного возраста с нарушениями речи [Текст] / Ю. Р. Гущина, Т. В. Туманова, Т. Б. Филичева // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6. – С.749.
21. Дудко, Я. О. Сюжетно-ролевая игра как средство социально-коммуникативного развития дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи / Я. О. Дудко // Специальное образование [Текст] : материалы XIII международной научно-практической конференции, СПб., 26-27 апреля 2017 г. – СПб. : Ленинградский гос. ун-т им. А. С. Пушкина, 2017. – С. 32-36.
22. Зайцева, Е. С. Тестовая методика обследования речи детей в возрасте 4-7 лет [Текст] / Е. С. Зайцева, В. К. Шептунова. – СПб. : КАРО, 2015. – 72 с.
23. Иншакова, О. Б. Альбом для логопеда. – 2-е изд., испр. и доп. [Текст] / О. Б. Иншакова. – М. : Гуманитар. изд. Центр ВЛАДОС, 2017. – 279 с.
24. Искандарова, Г. Р. К вопросу о словообразовании в детской речи (на материале русского, немецкого, английского языков) / Г. Р. Искандарова, Р. З. Мурясов // Вестник Башкирского ун-та. – Уфа : Башкирский гос. ун-т, 2012. – Т. 17. № 1 (1). – С. 514-517.
25. Исупова, Ю. В. Формирование навыков словообразования у детей среднего дошкольного возраста средствами дидактических игр и упражнений [Текст] / Ю. В. Исупова // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы развития: материалы 5 Международной научно-практической конференции (Чебоксары, 3 июля 2015 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.] – Чебоксары : ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – №2 (5). – С. 199-205.

26. Касаткина, Е. И. Игра в жизни дошкольника [Текст] : учебно-методическое пособие / Е. И. Касаткина. – М. : Дрофа, 2010. – 174 с.
27. Князева, Н. Н. Речевое и социально-коммуникативное развитие старших дошкольников в игре в рамках реализации ФГОС [Текст] / Н. Н. Князева // Вестник Омского гос. пед. ун-та. Гуманитарные исследования. – 2018. – № 3 (20). – С. 139-143.
28. Косинова, Е. М. Грамматическая тетрадь № 4. Прилагательные. Сравнительная степень прилагательных. Антонимы и синонимы [Текст] / Е. М. Косинова. – М. : ТЦ Сфера, 2017. – 32 с.
29. Кубрякова, Е. С. Что такое словообразование [Текст] / Е. С. Кубрякова. – М. : Наука, 1965. – 78 с.
30. Лалаева, Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – СПб.: СОЮЗ, 1999. – 160 с.
31. Лалаева, Л. И. Особенности проявления взаимосвязи интеллекта и языковой способности в речевом развитии детей при нормальном и нарушенном онтогенезе [Текст] / Л. И. Лалаева // Вестник Ленинградского гос. ун-та им. А. С. Пушкина – СПб. : Ленинградский гос. ун-т им. А. С. Пушкина, 2008. – № 6 (20). – С. 145-157.
32. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии [Текст] / Р. Е. Левина. – М. : Просвещение, 1968. – 367 с.
33. Мазниченко, А. С. Формирование способов освоения элементов словообразования на основе познавательных интересов младших школьников [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / А. С. Мазниченко. – Москва, 2012. – 204 с.
34. Миккоева, Н. В. Развивающие игры в логопедической работе с дошкольниками с общим недоразвитием речи [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Н. В. Миккоева. – СПб., 2015. – 324 с.
35. Микляева, Н. В. Разработка диагностики языковой способности [Текст] / Н. В. Микляева // Вестник Воронежского гос. ун-та. Серия: Лингвистика и

межкультурная коммуникация. – Воронеж : Воронежский гос. ун-т, 2011. – № 1. – С. 208-212.

36. Минькина, Н. С. Особенности словообразования прилагательных у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / Н. С. Минькина // Современные проблемы дошкольной дефектологии : взгляд в будущее: сборник научных статей по материалам межвузовской студенческой научно-практ. конференции (20-21 марта 2017 г.) / под общей ред. Л. А. Головниц, Н. В. Микляевой, А. В. Кротковой. – М. ; Берлин : Директ-Медиа, 2017. – С. 147-150.

37. Панова, М. А. Сложные слова. Часть 2. Учебно-игровой комплект. 4 карточки-схемы, 27 больших цветных картинок, 27 маленьких цветных карточек [Текст] / О. А. Гусева, М. А. Панова. – М. : ООО «ТЦ Сфера», 2013.

38. Парамонова, Л. Г. Говори и пиши правильно [Текст] / Л. Г. Парамонова. – СПб. : «Дельта», 1996. – 384 с.

39. Плотникова, С. В. Развитие лексикона ребёнка [Текст] : учеб. пособие. – 3-е изд., стер. / С. В. Плотникова. – М. : ФЛИНТА, 2016. – 224 с.

40. Пожиленко, Е. А. Волшебный мир звуков и слов (пособие для логопедов) [Текст] / Е. А. Пожиленко. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 224 с.

41. Полякова, М. А. Самоучитель по логопедии [Текст] : универсальное руководство. Изд. перераб. и доп. / М. А. Полякова. – М. : Т. Дмитриева, 2015. – 160 с.

42. Правдина, О. В. Логопедия [Текст] : учеб. пособие для студентов деф. фак-тов пед. ин-тов. Изд. 2-е, доп. и перераб. / О. В. Правдина. – М. : Просвещение, 1973. – 272 с.

43. Репина, З. А. Нейропсихологическое изучение детей с тяжёлыми нарушениями речи [Текст] : учебник для студентов деф. факультетов пед. вузов / З. А. Репина. – Екатеринбург : Издатель Калинина Г. П., 2008. – 140 с.

44. Репина, З. А. Поле речевых чудес [Текст] : учебное пособие по коррекции общ. недоразвития речи у детей с тяжёлыми нарушениями речи / З. А. Репина, Т. В. Васильева, А. Д. Ведерникова, В. Б. Горская, В. Н. Пискунова. – Екатеринбург, 1996. – 180 с.
45. Рябова, А. А. Характеристика навыков словообразования у старших дошкольников с ОНР / А. А. Рябова // Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза [Электронный ресурс] : материалы всероссийской научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов и слушателей (26-27 апреля 2018 г., г. Екатеринбург, Россия) / Урал. гос. пед. ун-т ; под науч. ред. И. А. Филатовой, А. В. Цыганковой. – Электрон. дан. – Екатеринбург : [б. и.], 2018. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – С. 509-512.
46. Сергеева, Л. Д. Развитие морфонологического слуха у младших школьников с недоразвитием речи [Текст] / Л. Д. Сергеева // Наука и школа. – М. : Московский пед. гос. ун-т, 2006. – № 6. – С. 60-61.
47. Серебрякова, Н. В. Логопедическая работа по формированию лексики у дошкольников со стертой формой дизартрии [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Н. В. Серебрякова. – Санкт-Петербург, 1996. – 242 с.
48. Специальная педагогика. Часть 1. Сборник работ [Текст] / отв. редактор, доктор соц. наук, проф. Г. Ф. Ушамирская. – М. : Студенческая наука, 2012. – 2282 с.
49. Специальная педагогика. Часть 2. Сборник студенческих работ [Текст] / отв. редактор, доктор соц. наук, проф. Г. Ф. Ушамирская. – М. : Студенческая наука, 2012. – 2017 с.
50. Сулима, И. А. Формирование префиксального глагольного словообразования как структурно-смыслового компонента предложений и сочетаний слов у младших школьников с задержкой психического развития [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / И. А. Сулима. – Екатеринбург, 2001. – 224 с.

51. Тамбовцева, А. Г. Формирование способов словообразования у детей дошкольного возраста в детском саду [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / А. Г. Тамбовцева. – Москва, 1983. – 199 с.
52. Тенкачева, Т. Р. Формирование грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Т. Р. Тенкачева. – Екатеринбург, 2014. – 216 с.
53. Трубникова, Н. М. Структура и содержание речевой карты [Текст] : учебно-метод. пособие / Н. М. Трубникова. – Екатеринбург : УрГПУ, 1998. – 51 с.
54. Туманова, Т. В. Особенности формирования словообразовательных операций у дошкольников с ОНР [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Т. В. Туманова. – Москва, 1997. – 175 с.
55. Туманова, Т. В. Формирование словообразовательной компетенции детей дошкольного и младшего школьного возраста с ОНР [Текст] : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.03 / Т. В. Туманова ; Московский гос. открытый пед. ун-т им. М. А. Шолохова. – Москва, 2005. – 45 с.
56. Уварова, Т. Б. Формирование грамматической стороны речи дошкольников с ОНР на основе применения наглядно-игровых средств [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01., 13.00.03 / Т. Б. Уварова. – Москва, 2011. – 24 с.
57. Ушакова, О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст] : учебно-метод. пособие для воспитателей дошк. обр. учр. / Е. М. Струнина, О. С. Ушакова. – М. : Гуманитарное изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 288 с.
58. Ушакова, Т. Н. Рождение слова: Проблемы психологии речи и психолингвистики [Текст] / Т. Н. Ушакова. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2011. – 524 с.

59. Филичева, Т. Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста [Текст] : практ. пособие – 5-е изд. / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – М. : Айрис-пресс, 2008. – 224 с.
60. Харченко, В. К. Словарь детской речи: свыше 3500 слов [Текст] / В. К. Харченко. – Белгород: Белгородский гос. пед. ин-т, 1994. – 256 с.
61. Хохлова, А. А. Формирование словообразования у младших школьников с задержкой психического развития в процессе логопедической работы [Текст]: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / А. А. Хохлова. – Санкт-Петербург, 1999. – 310 с.
62. Цейтлин, С. Н. Очерки по словообразованию и формообразованию в детской речи [Текст] / С. Н. Цейтлин. – М. : Знак, 2009. – 592 с.
63. Четверикова, Т. Ю. Овладение глухими школьниками словообразованием на начальном этапе изучения грамматики [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Т. Ю. Четверикова. – Москва, 2004. – 221 с.
64. Чуковский, К. И. От двух до пяти [Текст] / К. И. Чуковский. – М. : КДУ, 2005. – 400с.

**Методические рекомендации Н. М. Трубниковой по обследованию
детей с нарушениями речи [53]**

II. Обследование состояния общей моторики.

Прием	Содержание задания	Характер выполнения
1. Исследование двигательной памяти, переключаемости движений и самоконтроля при выполнении двигательных проб	а) логопед показывает 4 движения для рук и предлагает их повторить: руки вперед, вверх, в стороны, на пояс; б) повторить за педагогом движения за исключением одного, заранее обусловленного – «запретного» движения.	
2. Исследование произвольного торможения движений	маршировать и остановиться внезапно по сигналу.	
3. Исследование статической координации движений	а) стоять с закрытыми глазами, стопы ног поставить на одной линии так, чтобы носок одной ноги упирался в пятку другой, руки вытянуты вперед. Время выполнения - 5 секунд по 2 раза для каждой ноги; б) стоять с закрытыми глазами на правой ноге, а затем на левой ноге, руки вперед. Время выполнения - 5 секунд.	
4. Исследование динамической координации движений	а) маршировать, чередуя шаг и хлопок ладонями. Хлопок производить в промежуток между шагами; б) выполнить подряд 3-5 приседаний. Пола пятками не касаться, выполнять только на носках.	
5. Исследование пространственной организации двигательного акта (по подражанию)	а) повторить за логопедом движения на ходьбу по кругу, в обратном направлении, через круг. Начать ходьбу от центра круга направо, пройти круг, вернуться в центр слева. Пройти кабинет из правого угла через центр по диагонали, обойти кабинет вокруг и вернуться в правый угол по диагонали через центр из противоположного угла; повернуться на месте вокруг себя и поскоками передвигаться по кабинету, начиная движения справа; б) то же выполнить слева; в) по словесной инструкции проделать эти же задания	
6. Исследование темпа	В течение определенного времени удерживать заданный темп в движениях рук, показываемых логопедом. По сигналу логопеда предлагается	

Прием	Содержание задания	Характер выполнения
	выполнить движения мысленно, а по следующему сигналу (хлопок) показать, на каком движении испытуемый остановился. Движения рук вперед, вверх, в стороны, на пояс, опустить.	
7. Исследование ритмического чувства	а) простучать за педагогом карандашом ритмический рисунок (I II, II III, I II II, II III II, I II III I); б) музыкальное эхо. Логопед ударяет в определенном ритме по ударному инструменту (бубен, барабан и т.д.), ребенок должен точно повторить услышанное.	

Выводы:

III. Обследование произвольной моторики пальцев рук.

Все предложенные задания выполняются по показу, затем по словесной инструкции

Прием	Содержание занятия	Характер выполнения
1. Исследование статической координации движений	а) распрямить ладонь со сближенными пальцами на правой руке и удерживать в вертикальном положении под счет от 1 до 15; б) аналогично выполнить левой рукой; в) выполнить эту позу на обеих руках одновременно; г) распрямить ладонь, развести все пальцы в стороны и удерживать в этом положении под счет (1-15) на правой руке, затем на левой и на обеих руках одновременно; д) выставить первый и пятый пальцы и удерживать эту позу под счет (1-15) в той же последовательности на обеих руках одновременно; е) показать 2 и 3 пальцы (поза «зайчик»), 2 и 5 (поза «козочка»), 1 и 2 пальцы сложить в кольцо, остальные выпрямить (поза «колечко»), удерживать каждую позу под счет (1-15); з) на обеих руках одновременно положить вторые пальцы на третьи, остальные собрать в кулак, и наоборот 3 на 2.	
2. Исследование динамической координации движений	а) выполнить под счет: пальцы сжать в кулак — разжать (5-8 раз на правой руке, левой, обеих руках); б) держа ладонь на поверхности стола, разъединить пальцы, соединить вместе (5-8 раз); в) сложить пальцы в кольцо — раскрыть ладонь в той же последовательности; г) попеременно соединять все пальцы одной руки с большим пальцем (первым), начиная со второго пальца правой руки, в той же последовательности; д) менять положение обеих рук одновременно: одна кисть в позе «ладони», другая сжата в кулак (5-8 раз); е) положить 2 пальцы на третьи на обеих руках (5-8 раз).	

Выводы:

IV. Обследование артикуляционного аппарата.

1. Обследование анатомического состояния артикуляционного аппарата

1. Носогубные складки – выражены, симметричны.
2. Рот – открыт / закрыт, наличие слюнотечения.
3. Губы – естественной толщины, толстые, расщепление верхней губы, послеоперационные рубцы, загубные уздечки.
4. Зубы – ровные, здоровые, расположены вне челюстной дуги, мелкие, редкие, кривые, кариозные.
5. Прикус – физиологический, открытый передний, открытый боковой, односторонний, двухсторонний.
6. Строение челюсти – прогения, прогнатия, норма.
7. Язык – норма, толстый, вялый, напряженный, маленький длинный, узкий, оттянут вглубь рта.
8. Подъязычная уздечка – норма, короткая, эластичная, натянутая, приращённая.
9. Маленький язычок – отсутствует, укорочен, расщеплён, норма, свисает неподвижно по средней линии, отклоняется в сторону.
10. Небо — куполообразное, естественной высоты, чрезмерно узкое, высокое, плоское, низкое, расщелина твердого неба, субмукозная расщелина.

Выводы:

2. Обследование моторики артикуляционного аппарата

А. Исследование двигательных функций артикуляционного аппарата

<i>Прием</i>	<i>Содержание задания</i>	<i>Характер выполнения</i>
1. Исследование двигательной функции губ по словесной инструкции проводится после выполнения задания	а) сомкнуть губы; б) округлить губы при [О] - удержать позу под счет до 5; в) вытянуть губы в трубочку при [У] - удержать позу; г) сделать «хоботок»; д) растянуть губы в «улыбке» и удержать позу; е) поднять верхнюю губу вверх, видны верхние зубы;	

<i>Прием</i>	<i>Содержание задания</i>	<i>Характер выполнения</i>
по показу	ё) опустить нижнюю губу вниз, видны нижние зубы; ж) одновременно поднять верхнюю губу вверх и опустить нижнюю; з) многократно произносить губные звуки «б-б-б», «п-п-п».	
2. Исследование двигательной функции челюсти проводят вначале по показу, а затем по словесной инструкции	а) широко раскрыть рот, как при произнесении звука [А], и закрыть; б) сделать движение нижней челюстью вправо; в) сделать движение влево; г) сделать движение нижней челюстью вперед.	
3. Исследование двигательных функций языка (исследование объема и качества движений языка) по показу и словесной инструкции	а) положить широкий язык на нижнюю губу и подержать под счет до 5; б) положить широкий язык на верхнюю губу и подержать под счет до 5; в) переводить кончик языка поочередно из правого угла рта в левый угол, касаясь губ; г) высунуть язык «лопатой», «иголочкой»; д) упереть кончик языка в правую, а затем левую щеку; е) поднять кончик языка к верхним зубам, подержать под счет до 5 и опустить к нижним зубам; ё) движение языком вперед-назад ж) закрыть глаза, вытянуть руки вперед, а кончик языка положить на нижнюю губу	
4. Исследование двигательной функции мягкого неба	а) широко открыть рот и четко произнести звук «а»; б) провести шпателем, зондом или бумажкой, скрученной в трубочку, по мягкому небу; в) при высунутом между зубами языке надуть щеки и сильно выдохнуть, как будто задувается пламя свечи	
5. Исследование продолжительности и силы выдоха	а) сыграть на инструменте-игрушке (губной гармошке); б) поддувать пушинки, листок бумаги.	

Выводы:

Б. Исследование динамической организации движений артикуляционного аппарата

Все предъявляемые формы вначале проводятся по показу, а затем по словесной инструкции при многократном повторении проводимого комплекса движений.

Содержание задания	Характер выполнения
1. Оскалить зубы, широко открыть рот, положить широкий язык на нижнюю губу, занести язык за нижние зубы, закрыть рот; 2. Широко открыть рот, дотронуться кончиком языка до нижней губы, поднять кончик языка к верхним зубам (резцам), затем опустить за нижние зубы и закрыть рот; 3. Положить широкий язык на нижнюю губу, приподнять боковые края и кончик языка, чтобы получилась «чашечка», занести эту «чашечку» в рот; 4. Широко раскрыть рот, как при звуке [А], растянуть губы в улыбку, вытянуть в трубочку, закрыть рот и сомкнуть губы; 5. Широко раскрыть рот, затем попросить полузакрыть и закрыть его; 6. Повторить звуковой или слоговой ряд несколько раз (последовательность звуков и слогов изменяется) «а - и - у», «у - и - а», «ка - па - та», «па - ка - та», «пла - кло - тлу», «рал - лар - тар - тал», «скла - взма — бцра».	

Выводы:

В. Обследование мимической мускулатуры.

<i>Прием</i>	<i>Содержание задания</i>	<i>Характер выполнения</i>
1. Исследование объема и качества движения мышц лба	а) нахмурить брови; б) поднять брови в) наморщить лоб	
2. Исследование объема и качества движений мышц глаз	а) легко сомкнуть веки б) плотно сомкнуть веки в) закрыть правый глаз, затем левый г) подмигнуть	
3. Исследование объема и качества движений мышц щек	а) надуть левую щеку, правую щеку б) надуть обе щеки одновременно в) втянуть щеки в рот	
4. Исследование возможности произвольного формирования определенных мимических поз	выразить мимикой лица: а) удивление; б) радость в) испуг; г) грусть д) сердитое лицо	
5. Исследование символического праксиса проводят вначале по образцу, а затем по речевой инструкции	а) свист; б) поцелуй; в) улыбка г) оскал; д) плевок; е) цоканье	

Выводы:

Протокол обследования звукопроизношения.

Звук	Оптический раздражитель (картинка)	Речевая реакция на оптический раздражитель	Речевая реакция на акустический раздражитель (воспроизведение по слуху)	Употребление звука в собственной речи	Произношение звука		Характер нарушения произношения звука				Примечание
					Изолировано	В слогах	Отсутствие	Искажение	Замена	Смешение	
Гласные											
Ы	Дым Мышь Грибы										
А	Аист Мак Игла										
У	Утка Муха Кенгуру										
О	Осы Кот Окно										
И	Ива Сливы Петухи										
Согласные											
С	собака Колесо колос										
С'	Сито Осень гусь										

Звук	Оптический раздражитель (картинка)	Речевая реакция на оптический раздражитель	Речевая реакция на акустический раздражитель (воспроизведение по слуху)	Употребление звука в собственной речи	Произношение звука		Характер нарушения произношения звука				Примечание
					Изолированно	В слогах	Отсутствие	Искажение	Замена	Смешение	
З	Замок Коза гвозди										
З'	Земляника Газета										
Ц	Цветок Курица Огурец										
Ш	Шапка Кошка Мышь										
Ж	Жук Лыжи Лыжник										
Ч	Чулок Очки Ключ										
Щ	Щетка Ящик Плащ										
Л	Лопата Пила Стол волк										

Звук	Оптический раздражитель (картинка)	Речевая реакция на оптический раздражитель	Речевая реакция на акустический раздражитель (воспроизведение по слуху)	Употребление звука в собственной речи	Произношение звука		Характер нарушения произношения звука				Примечание
					Изолированно	В слогах	Отсутствие	Искажение	Замена	Смешение	
Л'	Лист Билет кольцо										
Р	Рыба Корова топор										
Р'	Пряник Ремень звери										
П	Панама Платок Сноп										
П'	Петух Ступеньки Цепь										
Д	Дом Дедушка Карандаш										
Г	Голова Нога Глаз										
Г'	гитара										
К	Кукла Рука Молоток										

Звук	Оптический раздражитель (картинка)	Речевая реакция на оптический раздражитель	Речевая реакция на акустический раздражитель (воспроизведение по слуху)	Употребление звука в собственной речи	Произношение звука		Характер нарушения произношения звука				Примечание
					Изолировано	В слогах	Отсутствие	Искажение	Замена	Смешение	
К'	Кепка Тапки										
Х	Халат Муха Хлеб Петух										
Х'	орехи										
М	Мухомор Лампа Дом										
Н	Нож конфета Лимон										
Н'	Нитки Коньки Пень										
В	Ворона Корова Гвозди										
В'	Свинья Венок										
Ф	Фартук Кофта Шкаф										
Т	Туфли Котлеты										

Звук	Оптический раздражитель (картинка)	Речевая реакция на оптический раздражитель	Речевая реакция на акустический раздражитель (воспроизведение по слуху)	Употребление звука в собственной речи	Произношение звука		Характер нарушения произношения звука				Примечание
					Изолировано	В слогах	Отсутствие	Искажение	Замена	Смешение	
	Кот										
Т'	Телевизор Утюг										
Йота-ция	Ящик Юбка Яблоко Юла Ежик Елка										
АЙ ЕЙ	Трамвай Лейка										
БЯ БЕ	Ружье Платье Свинья										

Выводы:

2. Состояние просодики.

1. Голос.
2. Темп речи.
3. Мелодико-интонационная сторона речи.
4. Дыхание.

Выводы:

Х. Обследование активного словаря.

<i>Содержание задания</i>	<i>Используемый материал</i>	<i>Ответ ребенка</i>	<i>Характер выполнения</i>
1. Обследование слов, обозначающих предметы: а) называние предметов, изображенных на предъявляемых картинках б) самостоятельное дополнение данного тематического ряда: тарелка, ложка, кружка, ...	специально подобранные картинки с изображением предметов основных обобщающих групп (одежда, обувь, фрукты, овощи, цветы, грибы, деревья, транспорт, дикие и домашние животные, птицы, мебель и т.д.)		
в) называние предмета по его описанию. Ребенку предлагаются вопросы, характеризующие предмет: «Как называется помещение, где читают, выдают и получают книги?», «Кто косой, слабый, трусливый?» (по признакам), «Что светит, сияет, греет?» (по действиям)			
г) называние детенышей кошки, собаки, коровы, козы, лошади, курицы, утки, волка, лисы, медведя			
д) нахождение общих названий: стол - мебель, а чашка... (что?), сапоги - обувь, а шуба... (что?), земляника - ягода, а боровик (что?), комар - насекомое, а щука ... (кто?)			
е) называние обобщенных слов по группе однородных предметов	1. чашка, тарелка, вилка 1. диван, стол, кресло 2. тапки, сапоги, валенки		
2. Название признаков предмета:	соответствующие		

<i>Содержание задания</i>	<i>Используемый материал</i>	<i>Ответ ребенка</i>	<i>Характер выполнения</i>
а) морковь сладкая, а редька ... (какая), ручей узенький, а река ... (какая?), трава низкая, а дерево ... (какое?) и т.д.	картинки		
б) подобрать признаки к предметам: елка какая? (например, зеленая, пушистая, высокая, стройная), небо какое? туча какая? лимон какой? часы какие? и т.д.			
3. Названия действий людей и животных	соответствующие картинки		
а) повар (учитель, почтальон, сапожник, художник) что делает?	Повар Почтальон Сапожник Учитель Художник		
б) кто как передвигается: ласточка летает, а лягушка... (кузнечик, щука, змея, воробей, еж)			
в) кто как кричит: петух кукарекает, а ворона ... (воробей, голубь, сорока)			
г) обиходные действия (например, входят, выходит, заходит, переходит, подходит, отходит)			
4. Название времен года, их последовательности, признаков	специально подобранные картинки		
5. Подбор слов с противоположным значением к словам	Большой холодный чистый твердый тупой мокрый широкий светлый высокий старший		
6. Подбор синонимов к словам	боец, радость, врач, ненависть, верный, громкий, тайна, быстрый, сильный, умный		
7. Подбор однокоренных слов к словам	бачок, бочок, лиса, леса, коза, коса, земля, красить		

Выводы:

XI. Обследование грамматического строя.

<i>Содержание задания</i>	<i>Используемый материал</i>	<i>Ответ ребенка</i>	<i>Характер выполнения</i>
1. Составление предложений по сюжетной картинке и серии сюжетных картинок. Задаются вопросы, требующие ответов сложными предложениями (почему? зачем? и т.д.)	сюжетная картинка и серия картинок		
2. Составление предложений по опорным словам	карточка с опорными словами: дети, лес, корзины, земляника, цветы, спелая, сладкая		
3. Составление предложений по отдельным словам, расположенным в беспорядке	карточка со словами: на, катается, лыжах, Саша		
4. Подстановка недостающего предлога в предложении	карточка с записью предложения: «Лампа висит ... столом»		
5. Пересказ текста после прослушивания: а) знакомый текст б) незнакомый текст	а) как дети ходили в лес б) «Лев и мышь» Толстой		
6. Рассказ из собственного опыта (о любимых игрушке, книге, животном, празднике и т.д.)			
7. Словоизменение а) употребление существительного единственного и множественного числа в различных падежах. Исследование ведется по картинкам: «Чем покрыт стол? Чем мальчик режет хлеб? Кого кормит девочка? На кого смотрят дети? За чем дети идут в лес?»	сюжетные картинки		
б) образование форм родительного падежа множественного числа существительных. Задают вопросы: «Чего много в лесу? (деревьев, кустов, ягод, листьев), «Чего много в саду?», «Чего много в этой комнате?»			
в) преобразование единственного числа имен существительных во множественное по инструкции: «Я буду говорить про один предмет, а ты про много»	существительные: коза, глаз, стул, отряд, лоб, ухо, дерево, рот, билет,		

<i>Содержание задания</i>	<i>Используемый материал</i>	<i>Ответ ребенка</i>	<i>Характер выполнения</i>
(рука - руки)	перо, окно, рукав, воробей, доктор, болото, лев, рог, хлеб, сторож, завод		
г) употребление предлогов. Предлагается ответить примерно на такие вопросы: «Где лежит карандаш?» (в коробке), «А теперь?» (вынуть из коробки и положить на стол), «Откуда я взял карандаш?» (из коробки), «Откуда упал карандаш?» (со стола), «Откуда ты достал карандаш?» (из-под стола), «Где лежит карандаш?» (за коробкой), «Откуда ты достал карандаш?» (из-за под коробки)	Где лежит карандаш? А теперь, где лежит карандаш? Откуда я взял карандаш? Откуда упал карандаш? Откуда ты достал карандаш? Где лежит карандаш? Откуда ты достал карандаш?		
8. Словообразование а) образование уменьшительной формы существительного. Задание может быть таким: «Я буду говорить про большие предметы, а ты про маленькие (стол - столик)	ковер, гнездо, голова, сумка, ведро, птица, трава, ухо, лоб, воробей, стул, дерево		
б) образование прилагательных от существительных. Предлагается ответить на вопросы: «Из чего сделан стул (шкаф)?», «Значит он какой?»	снег, бумага, стекло, пластмасса, мех, шерсть, пух		
в) образование сложных слов (из 2 слов образовать одно)	Тепло ходить (теплоход), сам летает (самолёт), сено косить (сенокосилка)		

Выводы:

**Методические рекомендации З. А. Репиной по обследованию
словообразовательных навыков у детей [43]**

1. Образование уменьшительно-ласкательных форм существительных

Материалом исследования служат вещи и парные картинки, изображающие большие и маленькие предметы (стол – столик, ковер – коврик, кукла – куколка, окно – окошечко, ложка – ложечка, кровать – кроватка, машина – машинка, корзина – корзиночка, кружка – кружечка, шкаф – шкафчик и т.д.); животных и их детенышей (гусь – гусенок, утка – утенок, птица – птенок, кошка – котенок, еж – ежонок, слон – слоненок, лиса – лисенок и т.д.).

Перед ребенком выкладываются:

а) парные картинки, изображающие большие и маленькие предметы, и дается задание: «Я буду говорить про большие предметы, а ты – про маленькие. Например, я скажу «шар», а ты – «шарик»;

б) парные картинки, изображающие животных и их детенышей, и дается задание: «Я буду говорить про взрослых животных, а ты – про их детенышей. Например, я скажу «слон», а ты – «слоненок».

2. Образование относительных прилагательных от существительных

Материалом исследования служат вещи и предметные картинки (стол, стул, шапка, шуба, шарф, ножницы, мяч, ключ, снеговик, сумка, труба) подушка, одеяло, платье, чайник и т. д.)

Перед ребенком выкладываются вещи или предметные картинки и даются задания: «Скажи, из чего сделан стул?» (из дерева); «Значит, какой он?»

(деревянный); «Из чего сделаны стулья?» (из дерева); «Значит, какие они?» (деревянные); «Скажи, из чего сшита шапка?» (из меха); «Значит, какая она?» (меховая); «Из чего сшиты шапки?» (из меха); «Значит, какие они?» (меховые).

Материалом исследования служат предметы и предметные картинки. Перед ребенком выкладываются предметы или предметные картинки и даются задания: «Скажи, как называется лист осины? Какой он?» (осиновый); «Как называются листья осины? Какие они?» (осиновые); «Скажи, как называется шишка сосны? Какая она?» (сосновая); «Как называются шишки сосны? Какие они?» (сосновые); «Скажи, как называется варенье из клюквы? Какое оно?» (клюквенное).

3.Образование качественных прилагательных от существительных

Материалом исследования служат предметные или сюжетные картинки (лиса, волк, сорока, ворона, соловей. Морозный день, солнечный день).

Перед ребенком выкладываются предметные или сюжетные картинки и даются задания: «Скажи, как назвать день, когда светит яркое, лучистое солнышко? Какой он?» (солнечный); «Как назвать день, если на улице пасмурно? Какой он?» (пасмурный); «Как назвать день, если на улице мороз? Какой он?» (морозный); «Скажи, как назвать лису за хитрость? Какая она?» (хитрая); «Как назвать лис за хитрость? Какие они?» (хитрые); «Скажи, как назвать волка за жадность? Какой он?» (жадный); «Как назвать волков за жадность? Какие они?» (жадные).

4.Образование притяжательных прилагательных от существительных.

Материалом исследования служат предметы, предметные и сюжетные картинки. Перед ребенком выкладываются предметы или предметные и сюжетные картинки и даются задания: «Скажи, кто нарисован на картинке?» (волк); «Чья это лапа?» (волчья); «Чьи это лапы?» (волчьи); «Скажи, кто нарисован на картинке?» (дедушка); «Что у дедушки на шее?» (шарф); «Чей это шарф?» (дедушкин).

5.Образование глаголов с помощью приставок от глагольных основ

Материалом исследования служат сюжетные картинки, изображающие различные действия (Птичка прилетела, улетела, залетела, подлетела; Дети входят. Дети выходят; Мальчик открывает дверь. Мальчик закрывает дверь и т.д.). Перед ребенком выкладываются:

а) картинки, изображающие действия, выраженные глаголами, с одинаковой глагольной основой, но с различными приставками (Воробей прилетел. Воробей залетел в клетку. Воробей улетел. Воробей подлетел к клетке). Экспериментатор показывает одну из картинок и задает вопрос:

«Что сделал воробей?» (прилетел, влетел, улетел, подлетел);

б) парные картинки, изображающие различные действия, выраженные глаголами, с одинаковой глагольной основой, но с различными приставками (Девочка открывает дверь. Девочка закрывает дверь; Оля наливает воду. Оля выливает воду.). Экспериментатор показывает одну из картинок и задает вопросы: «Что делает девочка?», «Что делает Оля?»

6. Образование сложных слов

Из двух слов образовать одно (сено косить – сенокосилка).

Оценивается правильность и способ выполнения задания (самостоятельно, с некоторой помощью, только с помощью экспериментатора).

Адаптированная методика исследования процессов словообразования

1. Образование уменьшительно-ласкательных форм существительных

Материалом исследования служат вещи и парные картинки, изображающие большие и маленькие предметы (ковёр – коврик, кукла – куколка, окно – окошечко, кровать – кроватка, кружка – кружечка, *гнездо, ведро, трава, ухо, воробей, стул, дерево*; животных и их детёнышей (гусь – гусёнок, кошка – котёнок, слон – слонёнок, лиса – лисёнок, *собаки, коровы, козы, овцы, льва, медведя, лошади, курицы*)

Перед ребёнком выкладываются:

а) парные картинки, изображающие большие и маленькие предметы, и дается задание: «Я буду говорить про большие предметы, а ты – про маленькие. Например, я скажу «шар», а ты – «шарик»;

б) парные картинки, изображающие животных и их детёнышей, и дается задание: «Я буду говорить про взрослых животных, а ты – про их детёнышей. Например, я скажу «утка», а ты – «утёнок».

2. Образование относительных прилагательных от существительных

Материалом исследования служат вещи и предметные картинки (скамейка, шуба, сумка, снеговик, стакан, лопата, платье, ваза, шарф)

Перед ребёнком выкладываются вещи или предметные картинки и даются задания: *Скамейка из дерева. Какая скамейка? (деревянная). Сумка из кожи, стакан из стекла, лопата из железа, платье из шёлка, ваза из хрусталя, шарф из шерсти.*

«Скажи, из чего сшита шуба?» (из меха); «Значит, какая она?» (меховая). «Скажи, из чего сделан снеговик?» (из снега); «Значит, какой он?» (снежный).

Материалом исследования служат предметы и предметные картинки. Перед ребёнком выкладываются предметы или предметные картинки и даются задания: «Скажи, как называется лист осины? Какой он?»

(осиновый); «Скажи, как называется шишка сосны? Какая она?» (сосновая); «Скажи, как называется варенье из клюквы? Какое оно?» (клюквенное).

3. Образование качественных прилагательных от существительных

Материалом исследования служат предметные или сюжетные картинки (Лиса, волк. Морозный день, солнечный день, пасмурный день)

Перед ребенком выкладываются предметные или сюжетные картинки и даются задания: «Скажи, как назвать день, когда светит яркое, лучистое солнышко? Какой он?» (солнечный); «Как назвать день, если на улице пасмурно? Какой он?» (пасмурный); «Как назвать день, если на улице мороз? Какой он?» (морозный); «Скажи, как назвать лису за хитрость? Какая она?» (хитрая); «Скажи, как назвать волка за жадность? Какой он?» (жадный)

4. Образование притяжательных прилагательных от существительных.

Материалом исследования служат предметы, предметные и сюжетные картинки. Перед ребенком выкладываются предметы или предметные и сюжетные картинки и даются задания: «Скажи, кто нарисован на картинке?» (волк); «Чья это лапа?» (волчья); «Скажи, кто нарисован на картинке?» (дедушка); «Что у бабушки на шее?» (шарф); «Чей это шарф?» (бабушкин).

Сумка мамы. Сумка чья? (мамина). Хвост зайца. Хвост лисы.

5. Образование глаголов с помощью приставок от глагольных основ

Материалом исследования служат сюжетные картинки, изображающие различные действия (Птичка прилетела, улетела, залетела, подлетела; Мальчик входит, мальчик выходит и т. д.)

Перед ребенком выкладываются: а) картинки, изображающие действия, выраженные глаголами, с одинаковой глагольной основой, но с различными приставками (Попугай прилетел. Попугай улетел. Попугай подлетел к клетке. Кошка подпрыгнула. Кошка спрыгнула. Мальчик перепрыгнул).

Экспериментатор показывает одну из картинок и задает вопрос: «Что сделал попугай?» (прилетел, улетел, подлетел); б) парные картинки, изображающие различные действия, выраженные глаголами, с одинаковой глагольной основой, но с различными приставками (Мальчик входит.

Мальчик выходит. Гном наливает воду. Гном выливает воду.). *Инструкция:* «Посмотри на всех картинках нарисован мальчик. Что он делает?» Если ребёнок не может ответить, логопед задаёт вопросы: «Мальчик из дома (что делает?) – выходит и т. д.». Экспериментатор показывает одну из картинок и задает вопросы: «Что делает гном?»).

6. Образование сложных слов

Из двух слов образовать одно. *Ребёнку даётся образец образования сложных слов (из двух корней): сам катит (самокат), дыры колет (дырокол). Затем ребёнок сам составляет слова. Камень дробить (камнедробилка), землю черпать (землечерпалка), сам летит – самолёт, сено косить – сенокосилка, пар ходить – пароход.*

Оценивается: правильность и способ выполнения задания (самостоятельно, с некоторой помощью, только с помощью экспериментатора).

7. Образование производных имен существительных (образование слов, обозначающих профессию с помощью суффиксов).

Без наглядности на вербальном уровне.

Материал: чинит сапоги – сапожник, моет окна – мойщик, вставляет стекло – стекольщик, занимается сваркой – сварщик, управляет краном – крановщик, подметает двор – дворник .

**Результаты логопедического обследования
детей старшего дошкольного возраста**

Таблица 1

Результаты обследования состояния общей моторики

№ п/п	Имя ребёнка	Оценка сформированности параметра в баллах (от 0 до 1)							Оценка сформированности показателя в баллах	Оценка сформированности показателя в процентах	Оценка сформированности среднего показателя в процентах
		двигательная память, переключаемость движений и самоконтроль при выполнении двигательных проб	произвольное торможение движений, двигательная реакция соответствует или не соответствует сигналу	статическая координация движений (свободно удерживает позу)	динамическая координация движений	пространственная организация двигательного акта	темп движений	ритмическое чувство			
1.	Саша А.	0,5	1	0,5	0,5	0	0,5	0,5	3,5	50	61,56
2.	Миша В.	1	0,5	0,5	1	0,5	0,5	0,5	4,5	64,29	
3.	Таня В.	0,5	1	1	0,5	0,5	0,5	1	5	71,43	
4.	Ева Д.	1	1	0,5	0,5	1	0,5	1	5,5	78,57	
5.	Вика Д.	1	0	1	0,5	0	0,5	0,5	3,5	50	
6.	Илья Д.	1	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	4	57,14	
7.	Дима Д.	0,5	1	1	0,5	0	1	0,5	4,5	64,29	
8.	Денис Д.	0,5	1	0,5	0	0,5	0,5	0,5	3,5	50	
9.	Аня Д.	1	1	0,5	0,5	0,5	1	0,5	5	71,43	
10.	Максим Е.	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0	3	42,86	
11.	Миша Ж.	1	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	1	4,5	64,29	
12.	Кристина К.	0,5	1	1	0,5	1	1	0,5	5,5	78,57	
13.	Семён Л.	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	1	4	57,14	
14.	Соня М.	1	1	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	4,5	64,29	
15.	Полина М.	1	0,5	1	0,5	0,5	0	0,5	4	57,14	
16.	Арина М.	1	1	1	0,5	0,5	0,5	1	5,5	78,57	
17.	Никита М.	0,5	1	0,5	1	0,5	0,5	0,5	4,5	64,29	
18.	Паша П.	1	1	1	0,5	0,5	0,5	1	5,5	78,57	
19.	Света П.	0,5	0,5	1	0,5	1	1	0,5	5	71,43	
20.	Настя П.	0,5	1	0,5	0,5	0,5	1	0,5	4,5	64,29	
21.	Олег П.	1	1	0,5	1	0,5	1	0,5	5,5	78,57	

№ п/п	Имя ребёнка	Оценка сформированности параметра в баллах (от 0 до 1)							Оценка сформированности показателя в баллах	Оценка сформированности показателя в процентах	Оценка сформированности среднего показателя в процентах
		двигательная память, переключаемость движений и самоконтроль при выполнении двигательных проб	произвольное торможение движений, двигательная реакция соответствует или не соответствует сигналу	статическая координация движений (свободно удерживает позу)	динамическая координация движений	пространственная организация двигательного акта	темп движений	ритмическое чувство			
22.	Данил П.	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	3,5	50	
23.	Савелий Р.	1	0,5	0,5	1	0,5	1	0,5	5	71,43	
24.	Даша Р.	0,5	1	1	0,5	0,5	0,5	0,5	4,5	64,29	
25.	Артём С.	0,5	0,5	0,5	0,5	0	0,5	0	2,5	35,71	
26.	Лёша С.	0,5	0,5	0,5	1	0,5	0,5	0,5	4	57,14	
27.	Лёша Т.	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	3,5	50	
28.	Илья Т.	0,5	1	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	4	57,14	
29.	Саша У.	0,5	0,5	0,5	0,5	0	0,5	0,5	3	42,86	
30.	Марсель Х.	1	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	4	57,14	
31.	Мехродж Ш.	0,5	1	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	4	57,14	
32.	Артём Ш.	0,5	1	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	4	57,14	
33.	Даша Ю.	1	0,5	0,5	0,5	0,5	1	1	5	71,43	
34.	Алиса Я.	0,5	1	0,5	0,5	0,5	1	0,5	4,5	64,29	

Оценка состояния общей моторики:

7 баллов — моторика развита в соответствии с нормой.

5-6 баллов – моторика развита недостаточно.

3-4 балла – моторика сформирована на низком уровне.

1-2 балла – моторика сформирована на очень низком уровне.

0 баллов – моторика не сформирована.

Состояние произвольной моторики пальцев рук оценивается в баллах:

4 балла — плавное, точное и одновременное выполнение проб

3 балла — отмечается напряженность, скованность движений, нарушение темпа выполнения движения (не под счет логопеда)

2 балла — нарушено переключение от одного движения к другому

1 балл — нарушено переключение от одного движения к другому, отмечаются синкинезии, гиперкинезы.

0 баллов — невозможность удержания позы, невыполнение движения.

Таблица 2

Результаты исследования состояния моторики

№ п/п	Имя ребёнка	Оценка состояния общей моторики (в баллах)	Оценка произвольной моторики пальцев рук (в баллах)	Оценка состояния органов артикуляционного аппарата (в баллах)				Оценка сформированности показателя в процентах	Оценка сформированности среднего показателя в процентах
				анатомического состояния органов артикуляционного аппарата	моторики органов артикуляционного аппарата				
					двигательных функций артик. аппарата	динамической организации движений органов артик. аппарата	мимической мускулатуры		
1.	Саша А.	3,5	2	4	4	4	2	68,33	66,98
2.	Миша В.	4,5	3	4	3	4	3	75,72	
3.	Таня В.	5	3	4	4	3	3	76,91	
4.	Ева Д.	5,5	3	4	4	3	3	78,10	
5.	Вика Д.	3,5	3	4	3	2	3	66,67	
6.	Илья Д.	4	3	4	3	3	2	67,02	
7.	Дима Д.	4,5	3	4	3	3	2	68,22	
8.	Денис Д.	3,5	3	4	3	3	2	65,83	
9.	Аня Д.	5	3	4	4	3	3	76,91	
10.	Максим Е.	3	2	4	2	3	2	57,14	
11.	Миша Ж.	4,5	3	4	3	4	3	75,72	
12.	Кристина К.	5,5	3	4	3	3	3	74,76	
13.	Семён Л.	4	3	4	2	2	1	56,19	
14.	Соня М.	4,5	3	4	4	3	3	75,72	
15.	Полина М.	4	3	3	3	4	2	66,19	
16.	Арина М.	5,5	3	3	3	3	3	70,60	
17.	Никита М.	4,5	3	4	3	3	2	68,22	
18.	Паша П.	5,5	3	4	4	3	3	78,10	
19.	Света П.	5	3	3	3	3	3	69,41	
20.	Настя П.	4,5	3	4	4	3	3	75,72	
21.	Олег П.	5,5	3	4	3	4	3	78,10	
22.	Данил П.	3,5	2	4	2	2	2	55	
23.	Савелий Р.	5	3	4	3	3	3	73,57	
24.	Даша Р.	4,5	3	4	4	4	3	79,05	
25.	Артём С.	2,5	1	4	2	2	2	48,45	
26.	Лёша С.	4	3	4	3	3	2	67,02	
27.	Лёша Т.	3,5	3	4	3	3	3	60	

№ п/п	Имя ребёнка	Оценка состояния общей моторики (в баллах)	Оценка произвольной моторики пальцев рук (в баллах)	Оценка состояния органов артикуляционного аппарата (в баллах)				Оценка сформированности показателя в процентах	Оценка сформированности среднего показателя в процентах
				анатомического состояния органов артикуляционного аппарата	моторики органов артикуляционного аппарата				
					двигательных функций артик. аппарата	динамической организации движений органов артик. аппарата	мимической мускулатуры		
28.	Илья Т.	4	3	4	2	2	1	57,86	
29.	Саша У.	3	1	4	2	1	1	42,14	
30.	Марсель Х.	4	3	4	2	2	1	56,19	
31.	Мехродж Ш.	4	2	4	3	3	2	62,86	
32.	Артём Ш.	4	2	3	2	2	2	52,02	
33.	Даша Ю.	5	3	4	3	3	2	69,41	
34.	Алиса Я.	4,5	2	3	3	3	3	64,05	

Оценка анатомического состояния органов артикуляционного аппарата:

4 балла — анатомическое строение артикуляционного аппарата без отклонений

3 балла — наблюдаются дефекты анатомического характера одного из следующих органов: губ, языка, зубов, мягкого нёба, челюстей, увули, твёрдого нёба.

2 балла — наблюдаются дефекты анатомического характера двух из следующих органов: губ, языка, зубов, мягкого нёба, челюстей, увули, твёрдого нёба.

1 балл — наблюдаются дефекты анатомического характера трёх из следующих органов: губ, языка, зубов, мягкого нёба, челюстей, увули, твёрдого нёба.

0 баллов — наблюдаются дефекты анатомического характера четырёх и более из следующих органов: губ, языка, зубов, мягкого нёба, челюстей, увули, твёрдого нёба.

Исследуется состояние двигательной функции следующих органов: губ, челюсти, языка (объём и качество движений языка), мягкого нёба, также исследуется продолжительность и сила выдоха (соответствуют ли возрасту).

Оценка двигательных функций артикуляционного аппарата:

5 баллов — движения выполняются в полном объёме, правильно.

4 балла — движения выполняются правильно, выражен период включения в движение, движения истощаемы.

3 балла — выражен период включения в движение, движения истощаемы, выполняются в неполном объёме, в замедленном темпе.

2 балла — выражен период включения в движение, движения истощаемы, выполняются в неполном объёме, в замедленном темпе, с появлением синкинезий, тремора, гиперкинезов.

1 балл — выражен период включения в движение, движения истощаемы, выполняются в неполном объёме, в замедленном темпе, с появлением синкинезий, тремора, гиперкинезов, саливации, поза удерживается недостаточно долго.

0 баллов — движения не выполняются.

Оценка динамической организации движений органов артикуляционного аппарата:

5 балла — выполнение правильное, движения артикуляционного аппарата активные, объём движений полный.

4 балла — движения артикуляционного аппарата вялые, объём движений неполный.

3 балла — движения артикуляционного аппарата вялые, объём движений неполный, наблюдаются гиперкинезы, синкинезии.

2 балла — присутствует замена движений, наблюдаются гиперкинезы, синкинезии, саливация, тремор, моторная напряженность.

1 балл — застревание на одном движении, расторможенность, нарушена последовательность перехода от одного движения к другому, с трудом переключается с одного звукового ряда на другой.

0 баллов — движения языка не удаются.

Оценка мимической мускулатуры:

4 балла — выполнение правильное.

3 балла — движения выполняются с напряжением, с содружественными движениями.

2 балла — пробы выполняются с напряжением, не в полном объёме, с содружественными движениями, гиперкинезами, саливацией.

1 балл — некоторые движения не удаются или выполняются с одной стороны, мимическая картина нечёткая.

0 баллов — движения не удаются.

Таблица 3

Результаты обследования произношения

№ п/п	Имя ребёнка	Гласные звуки	Группа свистящих звуков	Группа шипящих звуков	Группа сонорных звуков	Глухие и звонкие парные согласные и др. случаи	Оценка сформированности показателя в баллах	Оценка сформированности показателя в процентах
1.	Саша А.	+	[с] – иск.	[ш] –	[р] – иск.	+	2	40
2.	Миша В.	+	+	+	пропуск [л], [р], [р']	+	4	80
3.	Таня В.	+	+	[ш] – иск.	[р] = [л]; [р'] = [л']	+	3	60
4.	Ева Д.	+	+	+	[р] = [л]; [р'] = [л']	+	4	80
5.	Вика Д.	+	[з] = [з']; [с] = [с']	[ч] = [т']; [щ] = [с']; [ш] = [с']	[р], [р'] = [л]; [л] = [й]; [л'] = [й]	+	2	40
6.	Илья Д.	ы=и	[ц] = [с], [т]	[ш] = [с]; [ж] = [з]	[р] = [л]; [р'] = [л']	+	1	20
7.	Дима Д.	+	[з] - [ж]; [с] - [ш]; [с'] - [щ]	[ж] = [з]; [ш] = [с]; [щ] = [с']	пропуск [р], [р'], [л], [л']	+	2	40
8.	Денис Д.	+	[с], [с'], [з], [з'] [ц] – м/з сигматизм	[щ] – иск.	пропуск [р], [р'], [л], [л']	+	2	40
9.	Аня Д.	+	[с], [с'] – боковой шипящий сигматизм	+	пропуск [р], [р']	+	3	60
10.	Максим Е.	+	[ц] = [с]	[ж] = [з]; [ш] = [с]; [щ] = [с']	[р] = [л]; [р'] = [л']	[к] – [т], [к] - [г]	1	20
11.	Миша Ж.	+	[с] - [ш]	[ш] = [с]	+	+	3	60

№ п/п	Имя ребёнка	Гласные звуки	Группа свистящих звуков	Группа шипящих звуков	Группа сонорных звуков	Глухие и звонкие парные согласные и др. случаи	Оценка сформированности показателя в баллах	Оценка сформированности показателя в процентах
12.	Кристина К.	+	[ц] - [с]	+	[р], [р']=[j];	+	3	60
13.	Семён Л.	+	[з] - [ж]; [с'] - [ч]; [с] - [ш]	[ж] = [з]; [ч] - [с']; [ш] = [с]	[р], [р'] = [j]; [л], [л'] = [j]	+	2	40
14.	Соня М.	+	+	+	[л] = [л']; [р], [р'] = [j]	+	4	80
15.	Полина М.	+	+	[ш] – иск.	пропуск [л]; пропуск [р], [р']	+	3	60
16.	Арина М.	+	[с], [с'], [з], [з'], [ц] – м/з	+	[л] = [в]; [р], [р'] – иск.	[п] - [б]	2	40
17.	Никита М.	+	[з] - [ж]; [с'] - [ш]; [с] - [ш]	[ж] = [з]; [ш] = [с']; [ш] = [с]	[р], [р'] = [j]; [л] = любой звук	+	2	40
18.	Паша П.	+	+	+	пропуск [р], [р']	+	4	80
19.	Света П.	+	+	[ш] – иск.	[р], [р'] – иск.	+	3	60
20.	Настя П.	+	[с] - [ш]	[ш] - [с]	[л] - [р]; [л'] - [р']; пропуск [р], [р'];	+	2	40
21.	Олег П.	+	[ш] - [с]; [ж] - [з]; [ч] - [с']	[ш] - [с]; [ж] - [з]; [ч] - [с']	[р], [р'] = [j]	+	2	40
22.	Данил П.	+	[с] - [ц]; [ц] - [т']	[ж] = [з]; [ш] = [с]; [ч] = [с]	пропуск [р], [р'], [л]	+	2	40
23.	Савелий Р.	+	+	[ш] – иск.	пропуск [л]; [л] - [р]; [р], [р'] – иск.	+	3	60
24.	Даша Р.	+	+	+	пропуск [л]	+	4	80
25.	Артём С.	ы=э	[з] = [с]; [з'] = [с']; [ц] = [с']	[ч] = [с']; [ш] = [с']; [ш] = [с]; [ж] = [с]	пропуск [р], [р']; [л'] = [j]	[л] = [т]; [г] = [к]; [б] – [п]	1	20
26.	Лёша С.	+	[с] - [ш], [з] - [ж]	[ш] - [с], [ж] - [з]	пропуск [л], [л'], [р], [р']	+	2	40
27.	Лёша Т.	+	+	+	пропуск [л],	+	4	80

№ п/п	Имя ребёнка	Гласные звуки	Группа свистящих звуков	Группа шипящих звуков	Группа сонорных звуков	Глухие и звонкие парные согласные и др. случаи	Оценка сформированности показателя в баллах	Оценка сформированности показателя в процентах
28.	Илья Т.	+	[ц] - [с'], [т'];	[ч] - [с'], [т']	[р], [р'] пропуск [р], [р']; [л'] = [л];	+	2	40
29.	Саша У.	+	[ц] - [с], [т']; [с] - [з]; [с] - [ц]; [ц] - [т']	[ч] = [с]; [ш] = [с']; [ш] = [с]; [ж] = [з]	[р], [р'] = [j]	пропуск [в], [в'] в словах	1	20
30.	Марсель Х.	+	[с] - [з]; [с] - [ц]; [с] - [ш]; [ц] - [т']	[ш] - [с]; [ш] - [ж]; [ш] - [ч]	[р] - [л]; [р'] - [л']	+	2	40
31.	Мехродж Ш.	+	[с] - [ш]; [с] - [ш]; [з] - [ж]	[ш] = [с]; [ш] = [с]; [ж] = [з]	пропуск [р], [р']	+	2	40
32.	Артём Ш.	+	[ч] - [т'с']; [ж]-[з]; [ш] - [с]; [ш]-[с']	[ч] - [т'с']; [ж]-[з]; [ш] - [с]; [ш]-[с']	пропуск [р], [р']; [л]-[в]; [л'] - [й]	+	2	40
33.	Даша Ю.	+	[ч] - [т']; [ж]-[з]; [ш] - [с]; [ш]-[с']	[ч] - [т']; [ж]-[з]; [ш] - [с]; [ш]-[с']	[р], [р'] – иск.	+	2	40
34.	Алиса Я.	+	[с], [с'], [з], [з'], [ц] – м/з	[ш] – иск.	пропуск [л], [р], [р']	+	2	40

Оценка обследования произношения:

5 баллов — правильное звукопроизношение.

4 балла — мономорфное нарушение.

3 балла — полиморфное нарушение двух групп звуков.

2 балл — полиморфное нарушение трех групп звуков.

1 балл — полиморфное нарушение более трех групп звуков.

0 баллов — отказ от выполнения задания.

Результаты обследования просодической стороны речи

№ п/п	Имя ребёнка	Оценка просодической стороны речи (в баллах)	Оценка сформированности показателя в процентах	Оценка сформ. среднего показателя в процентах
1.	Саша А.	2	40	63,53
2.	Миша В.	3	60	
3.	Таня В.	4	80	
4.	Ева Д.	4	80	
5.	Вика Д.	3	60	
6.	Илья Д.	3	60	
7.	Дима Д.	4	80	
8.	Денис Д.	3	60	
9.	Аня Д.	3	60	
10.	Максим Е.	2	40	
11.	Миша Ж.	3	60	
12.	Кристина К.	4	80	
13.	Семён Л.	4	80	
14.	Соня М.	3	60	
15.	Полина М.	3	60	
16.	Арина М.	3	60	
17.	Никита М.	3	60	
18.	Паша П.	3	60	
19.	Света П.	4	80	
20.	Настя П.	3	60	
21.	Олег П.	4	80	
22.	Данил П.	3	60	
23.	Савелий Р.	4	80	
24.	Даша Р.	4	80	
25.	Артём С.	2	40	
26.	Лёша С.	3	60	
27.	Лёша Т.	3	60	
28.	Илья Т.	2	40	
29.	Саша У.	2	40	
30.	Марсель Х.	3	60	
31.	Мехродж Ш.	4	80	
32.	Артём Ш.	3	60	
33.	Даша Ю.	4	80	
34.	Алиса Я.	3	60	

Оценка обследования просодической стороны речи:

5 баллов — сохранены все параметры просодической стороны речи: голос модулированный, темп речи нормальный, мелодико-интонационная окраска выразительная, дыхание ритмичное и спокойное, речь организует на выдохе.

4 балла — нарушен один из параметров просодической стороны речи (модуляция голоса, темп, мелодико-интонационная окраска речи, дыхание, организация речи).

3 балла — нарушено два параметра просодической стороны речи.

2 балла — нарушено три параметра просодической стороны речи.

1 балла — нарушено четыре параметра просодической стороны речи.

0 баллов — речь неясная, нарушены: голос, темп, ритм, дыхание, мелодико-интонационная окраска, речь организуется на вдохе.

Таблица 5

Результаты обследования состояния фонематических процессов

№ п/п	Имя ребёнка	Оценка состояния фонем. слуха (в баллах)	Оценка состояния фонем. восприятия (в баллах)	Оценка сформированности показателя в процентах	Оценка сформ. среднего показателя в процентах
1.	Саша А.	3	2	62,5	57,35
2.	Миша В.	3	3	75	
3.	Таня В.	3	3	75	
4.	Ева Д.	4	3	87,5	
5.	Вика Д.	2	2	50	
6.	Илья Д.	3	3	75	
7.	Дима Д.	2	3	62,5	
8.	Денис Д.	1	1	25	
9.	Аня Д.	3	3	75	
10.	Максим Е.	2	2	50	
11.	Миша Ж.	3	2	62,5	
12.	Кристина К.	3	3	75	
13.	Семён Л.	2	2	50	
14.	Соня М.	3	3	75	
15.	Полина М.	3	3	75	
16.	Арина М.	3	2	62,5	
17.	Никита М.	3	3	75	
18.	Паша П.	3	3	75	
19.	Света П.	4	3	87,5	
20.	Настя П.	2	2	50	
21.	Олег П.	2	3	62,5	
22.	Данил П.	1	0	12,5	
23.	Савелий Р.	3	3	75	
24.	Даша Р.	3	3	75	
25.	Артём С.	0	0	0	
26.	Лёша С.	2	2	50	
27.	Лёша Т.	1	1	25	
28.	Илья Т.	2	2	50	

№ п/п	Имя ребёнка	Оценка состояния фонем. слуха (в баллах)	Оценка состояния фонем. восприятия (в баллах)	Оценка сформированности показателя в процентах	Оценка сформ. среднего показателя в процентах
29.	Саша У.	1	0	12,5	
30.	Марсель Х.	2	2	50	
31.	Мехродж Ш.	1	1	25	
32.	Артём Ш.	2	2	50	
33.	Даша Ю.	3	3	75	
34.	Алиса Я.	3	2	62,5	

Результаты проведенного обследования состояния фонематического слуха оцениваются по четырёхбалльной шкале:

4 балла — опознаёт и выделяет исследуемый звук среди других, различает фонемы, близкие по способу и месту образования и акустическим признакам.

3 балла — опознаёт и выделяет исследуемый звук среди других, различает фонемы, отдалённые по способу и месту образования и акустическим признакам.

2 балла — опознаёт и выделяет некоторые из исследуемых звуков среди других звуков; различает фонемы, отдалённые по способу и месту образования и акустическим признакам.

1 балл — опознаёт и выделяет некоторые из исследуемых звуков среди других звуков.

0 баллов — полная невозможность выполнения; отказ от выполнения.

Результаты проведенного обследования состояния фонематического восприятия оцениваются по четырёхбалльной шкале:

4 балла — навыки звукового анализа соответствуют возрасту (ребёнок правильно определяет количество и последовательность звуков в словах, сравнивает слова по звуковому составу, дифференцирует слова-паронимы; возможно ребёнок допустил 1-2 ошибки).

3 балла — при выполнении звукового анализа слов ребёнок допустил 2-4 ошибки.

2 балла — при выполнении звукового анализа слов ребёнок допустил 5-7 ошибок.

1 балл — при выполнении звукового анализа слов ребёнок допустил более 7 ошибок, при выполнении заданий требуется помощь.

0 баллов — полная невозможность выполнения; отказ от выполнения.

Таблица 6

Результаты обследования состояния лексики

№ п/п	Имя ребёнка	Оценка состояния лексики (в баллах)	Оценка сформированности показателя в процентах	Оценка сформ. среднего показателя в процентах
1.	Саша А.	3	60	55,88
2.	Миша В.	3	60	
3.	Таня В.	3,5	70	
4.	Ева Д.	3	60	
5.	Вика Д.	2	40	
6.	Илья Д.	3	60	
7.	Дима Д.	3	60	
8.	Денис Д.	2,5	50	
9.	Аня Д.	3,5	70	
10.	Максим Е.	2	40	
11.	Миша Ж.	3	60	
12.	Кристина К.	3,5	70	
13.	Семён Л.	2,5	50	
14.	Соня М.	3	60	
15.	Полина М.	3,5	70	
16.	Арина М.	3	60	
17.	Никита М.	3	60	
18.	Паша П.	3,5	70	
19.	Света П.	3,5	70	
20.	Настя П.	3	60	
21.	Олег П.	3,5	70	
22.	Данил П.	1	20	
23.	Савелий Р.	3	60	
24.	Даша Р.	3,5	70	
25.	Артём С.	0,5	10	
26.	Лёша С.	3	60	
27.	Лёша Т.	2,5	50	
28.	Илья Т.	2,5	50	
29.	Саша У.	1	20	
30.	Марсель Х.	3	60	
31.	Мехродж Ш.	3	60	
32.	Артём Ш.	2,5	50	
33.	Даша Ю.	3	60	
34.	Алиса Я.	3	60	

Результаты проведенного обследования состояния лексики оцениваются по пятибалльной шкале. При обследовании состояния лексики учитывались следующие параметры: знание обобщающих слов, предметов, признаков предметов, действий.

5 баллов – высокий уровень (уровень развития словаря соответствует возрасту).

4 балла – уровень выше среднего.

3 балла – средний уровень.

2 балла – низкий уровень.

1 балл – очень низкий уровень (20% и ниже).

0 баллов — ребенок ничего не может назвать.

Таблица 7

Результаты обследования грамматической стороны речи

№ п/п	Имя ребёнка	Оценка сформированности параметра в баллах (от 0 до 5)										Оценка сформированности показателя в баллах	Оценка сформированности показателя в процентах	Оценка сформ. среднего показателя в процентах
		составление предложений по сюжетной картинке	составление предложений по опорным словам	подстановка недостающего предлога в предложение	пересказ текста после прослушивания	рассказ из собственного опыта	употребление существительного единственного и множественного числа в различных падежах	преобразование ед. числа имён существительных в множественное число	употребление предлогов	образование уменьшительно-ласкательных форм существительных	образование прилагательных от существительных			
1.	Саша А.	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	32	64	59,68
2.	Миша В.	3	3	4	4	3	3	4	4	3	3	34	68	
3.	Таня В.	4	3	4	5	3	3	4	4	3,5	4	37,5	75	
4.	Ева Д.	4	3	4	4	3	3	5	4	3,5	4	37,5	75	
5.	Вика Д.	3	2	2	3	2	2	2	2	2	3	23	46	
6.	Илья Д.	3	3	3	3	3	3	4	3	2	4	31	62	
7.	Дима Д.	4	3	3	3	3	3	4	4	3	3	33	66	
8.	Денис Д.	3	3	3	3	2	3	3	3	2,5	3	28,5	57	
9.	Аня Д.	5	4	4	5	4	4	4	4	3,5	4	41,5	83	
10.	Максим Е.	2	2	3	2	2	2	2	2	1,5	2	20,5	41	
11.	Миша Ж.	4	3	4	4	3	3	4	4	3	3	35	70	
12.	Кристина К.	4	4	3	4	4	3	4	3	2,5	3	34,5	69	
13.	Семён Л.	2	2	2	3	2	2	2	2	2,5	2	21,5	43	

№ п/п	Имя ребёнка	Оценка сформированности параметра в баллах (от 0 до 5)										Оценка сформированности показателя в баллах	Оценка сформированности показателя в процентах	Оценка сформ. среднего показателя в процентах
		составление предложений по сюжетной картинке	составление предложений по опорным словам	подстановка недостающего предлога в предложение	пересказ текста после прослушивания	рассказ из собственного опыта	употребление существительного единственного и множественного числа в различных падежах	преобразование ед. числа имён существительных в множественное число	употребление предлогов	образование уменьшительно-ласкательных форм существительных	образование прилагательных от существительных			
14.	Соня М.	4	3	4	5	3	3	4	4	3	3	36	72	
15.	Полина М.	4	4	4	5	3	4	4	4	3	3	38	76	
16.	Арина М.	4	3	4	4	3	4	4	4	3,5	3	36,5	73	
17.	Никита М.	4	4	3	4	4	3	4	3	3	3	35	70	
18.	Паша П.	4	4	4	4	3	3	4	4	3	4	37	74	
19.	Света П.	4	4	4	5	4	3	5	4	3,5	3	39,5	79	
20.	Настя П.	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	31	62	
21.	Олег П.	4	4	4	5	4	4	4	4	3,5	4	40,5	81	
22.	Данил П.	0	0	0	0	0	0	0,5	0	0,5	0	1	2	
23.	Савелий Р.	4	3	4	4	3	3	4	4	3	3	35	70	
24.	Даша Р.	4	4	4	5	3	4	4	4	3,5	3	38,5	77	
25.	Артём С.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
26.	Лёша С.	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	31	62	
27.	Лёша Т.	3	2	3	3	2	3	2	3	3	3	27	54	
28.	Илья Т.	2	2	2	3	2	2	2	3	2,5	3	23,5	47	
29.	Саша У.	0	0	0	0	0	0	0,5	0	0,5	0	1	2	
30.	Марсель Х.	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	21	42	
31.	Мехродж Ш.	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	28	56	
32.	Артём Ш.	2	1	2	2	2	2	2	2	1,5	3	19,5	39	
33.	Даша Ю.	4	4	4	4	3	3	4	3	3,5	3	35,5	71	
34.	Алиса Я.	3	3	4	4	3	3	4	4	3	3	34	68	

При оценке сформированности навыка составления предложений по сюжетной картинке учитывались следующие параметры: правильность выполнения, наличие фразы и её особенности, наличие аграмматизмов, необходимость помощи и её характер.

При оценке сформированности навыка составления предложений по опорным словам учитывались следующие параметры: правильность выполнения, наличие фразы и её особенности, наличие аграмматизмов, необходимость помощи и её характер.

Оценка сформированности навыка подстановки недостающего предлога в предложение:

5 баллов – 5 правильных ответов.

4 балла – 4 правильных ответов.

3 балла – 3 правильных ответов.

2 балла – 2 правильных ответов.

1 балл – 1 правильный ответ.

0 баллов – ребёнок не понимает задание, отказывается отвечать или отвечает неправильно.

При оценке сформированности навыка пересказа текста после прослушивания учитывались следующие параметры: полнота передачи содержания текста, связность, наличие смысловых пропусков, повторов, соблюдение последовательности изложения, необходимость помощи (экспериментатор задавал дополнительные вопросы).

При оценке сформированности навыка рассказа из собственного опыта учитывались следующие параметры: объём рассказа, последовательность, логичность и связность изложения, характер грамматических ошибок, необходимость помощи (экспериментатор задавал дополнительные (побуждающие, уточняющие) вопросы).

Оценка сформированности навыка употребления существительного единственного и множественного числа в различных падежах:

5 баллов – правильное и самостоятельное выполнение всех заданий.

4 балла – единичные ошибки при выполнении заданий.

3 балла – многочисленные ошибки в непродуктивных формах словоизменения.

2 балла – многочисленные ошибки как в продуктивных, так и в непродуктивных формах словоизменения.

1 балл – правильные ответы в единичных случаях.

0 баллов – ребёнок не понимает задание, отказывается отвечать или отвечает неправильно.

Оценка сформированности навыка преобразования ед. числа имён существительных в множественное число:

5 баллов – 18-20 правильных ответов.

4 балла – 13-17 правильных ответов.

3 балла – 9-12 правильных ответов.

2 балла – 6-8 правильных ответов.

1 балл – 1-5 правильных ответов.

0 баллов – ребёнок не понимает задание, отказывается отвечать или отвечает неправильно.

Оценка сформированности навыка употребление предлогов:

5 баллов – правильно употребляет простые и сложные предлоги.

4 балла – ребёнок правильно употребляет 5, 6 предлогов.

3 балла – ребёнок правильно употребляет 4 предлога.

2 балла – ребёнок правильно употребляет 3 предлога.

1 балл – ребёнок правильно употребляет 1, 2 простых предлога.

0 баллов – ребёнок не понимает задание, отказывается отвечать или отвечает неправильно.

Оценка сформированности навыка образования уменьшительно-ласкательных форм существительных:

5 баллов – от 22 до 24 правильных ответов.

4,5 балла – 20, 21 правильный ответ.

4 балла – от 17 до 19 правильных ответов.

3, 5 балла – 15, 16 правильных ответов.

3 балла – от 12 до 14 правильных ответов.

2, 5 балла – 10, 11 правильных ответов.

2 балла – от 7 до 9 правильных ответов.

1, 5 балла – 5, 6 правильных ответов.

1 балл – 3, 4 правильных ответов.

0, 5 балла – 1, 2 правильных ответов.

0 баллов – ребёнок не понимает задание, отказывается отвечать или отвечает неправильно.

Оценка сформированности навыка образования относительных прилагательных от существительных:

5 баллов – 11, 12 правильных ответов.

4 балла – 9, 10 правильных ответов.

3 балла – 6-8 правильных ответов.

2 балла – 4, 5 правильных ответов.

1 балл – 1-3 правильных ответов.

0 баллов – ребёнок не понимает задание, отказывается отвечать или отвечает неправильно.

Оценка обследования грамматической стороны речи:

Ребёнок правильно выполняет все задания (90%-100% - высокий уровень).

От 80% до 90% – достаточный уровень.

От 60% до 80% – средний уровень.

От 50% до 60% – уровень ниже среднего.

От 30% до 50% – низкий уровень.

От 10% до 30% – очень низкий уровень.

Ниже 10% – очень низкий уровень, ребёнок задания не выполняет.

Результаты исследования навыков словообразования у старших дошкольников с ОНР I, II, III уровня (констатирующий эксперимент)

№ п/п	Имя ребёнка	Оценка сформированности параметра в баллах (от 0 до 5)							Оценка сформированности и показателя в процентах
		образование уменьшительно-ласкательных форм существительных	образование относительных прилагательных от существительных	образование качественных прилагательных от существительных	образование притяжательных прилагательных от существительных	образование глаголов с помощью приставок от глагольных основ	образование сложных слов	образование слов, обозначающих профессию с помощью суффиксов	
1.	Саша А.	3	3	3	4	4	1	4	62,86
2.	Миша В.	3	3	3	4	3	1	3	57,14
3.	Таня В.	3,5	4	3	4	4	1	3	64,29
4.	Ева Д.	3,5	4	3	4	4	2	3	67,14
5.	Вика Д.	2	3	2	2	3	0	2	40
6.	Илья Д.	2	4	2	3	4	1	2	51,43
7.	Дима Д.	3	3	3	4	3	1	2	54,29
8.	Денис Д.	2,5	3	3	3	3	1	2	50
9.	Аня Д.	3,5	4	4	4	4	2	3	70
10.	Максим Е.	1,5	2	2	2	2	0	1	30
11.	Миша Ж.	3	3	3	4	4	1	3	60
12.	Кристина К.	2,5	3	3	4	4	1	2	55,71
13.	Семён Л.	2,5	2	2	3	2	1	1	38,57
14.	Соня М.	3	3	3	4	4	1	3	60
15.	Полина М.	3	3	3	4	3	0	2	51,43
16.	Арина М.	3,5	3	4	4	4	2	3	67,14
17.	Никита М.	3	3	4	3	3	1	3	57,14
18.	Паша П.	3	4	4	4	4	2	3	68,57
19.	Света П.	3,5	3	4	4	3	2	3	64,29
20.	Настя П.	3	3	3	3	3	1	2	51,42
21.	Олег П.	3,5	4	4	4	4	1	3	67,14
22.	Данил П.	0,5	0	0	1	0,5	0	0	5,71
23.	Савелий Р.	3	3	3	4	3	1	3	57,14
24.	Даша Р.	3,5	3	4	4	4	2	3	67,14
25.	Артём С.	0	0	0	0	0	0	0	0
26.	Лёша С.	3	3	3	4	4	1	3	60
27.	Лёша Т.	3	3	3	3	3	0	2	48,57
28.	Илья Т.	2,5	3	2	2	3	0	2	41,43
29.	Саша У.	0,5	0	0	0	0	0	0	1,43
30.	Марсель Х.	2	3	3	1	3	1	1	40
31.	Мехродж Ш.	3	3	3	3	3	1	2	51,43

№ п/п	Имя ребёнка	Оценка сформированности параметра в баллах (от 0 до 5)							Оценка сформированности и показателя в процентах
		образование уменьшительно-ласкательных форм существительных	образование относительных прилагательных от существительных	образование качественных прилагательных от существительных	образование притяжательных прилагательных от существительных	образование глаголов с помощью приставок от глагольных основ	образование сложных слов	образование слов, обозначающих профессию с помощью суффиксов	
32.	Артём Ш.	1,5	3	2	1	2	0	1	30
33.	Даша Ю.	3,5	3	3	4	4	1	2	58,57
34.	Алиса Я.	3	3	3	3	4	1	3	57,14

Оценка сформированности навыка образования уменьшительно-ласкательных форм существительных:

5 баллов – от 22 до 24 правильных ответов.

4,5 балла – 20, 21 правильный ответ.

4 балла – от 17 до 19 правильных ответов.

3, 5 балла – 15, 16 правильных ответов.

3 балла – от 12 до 14 правильных ответов.

2, 5 балла – 10, 11 правильных ответов.

2 балла – от 7 до 9 правильных ответов.

1, 5 балла – 5, 6 правильных ответов.

1 балл – 3, 4 правильных ответов.

0, 5 балла – 1, 2 правильных ответов.

0 баллов – ребёнок не понимает задание, отказывается отвечать или отвечает неправильно.

Оценка сформированности навыка образования относительных прилагательных от существительных:

5 баллов – 11, 12 правильных ответов.

4 балла – 9, 10 правильных ответов.

3 балла – 6-8 правильных ответов.

2 балла – 4, 5 правильных ответов.

1 балл – 1-3 правильных ответов.

0 баллов – ребёнок не понимает задание, отказывается отвечать или отвечает неправильно.

Оценка сформированности навыка образования качественных прилагательных от существительных:

5 баллов – 5 правильных ответов.

4 балла – 4 правильных ответов.

3 балла – 3 правильных ответов.

2 балла – 2 правильных ответов.

1 балл – 1 правильный ответ.

0 баллов – ребёнок не понимает задание, отказывается отвечать или отвечает неправильно.

Оценка сформированности навыка образования притяжательных прилагательных от существительных:

5 баллов – 5 правильных ответов.

4 балла – 4 правильных ответов.

3 балла – 3 правильных ответов.

2 балла – 2 правильных ответов.

1 балл – 1 правильный ответ.

0 баллов – ребёнок не понимает задание, отказывается отвечать или отвечает неправильно.

Оценка сформированности навыка образования глаголов с помощью приставок от глагольных основ:

5 баллов – 10 правильных ответов.

4 балла – 7-9 правильных ответов.

3 балла – 6 правильных ответов.

2 балла – 3-5 правильных ответов.

1 балл – 1-2 правильных ответов.

0 баллов – ребёнок не понимает задание, отказывается отвечать или отвечает неправильно.

Оценка сформированности навыка образования сложных слов:

- 5 баллов – правильно самостоятельно образовывает 5 сложных слов.
- 4 балла – образовывает 4 сложных слов с помощью взрослого.
- 3 балла – правильно образовывает 3 сложных слова.
- 2 балла – правильно образовывает 2 сложных слова.
- 1 балл – с помощью взрослого может правильно образовать 1 сложное слово.
- 0 баллов – ребёнок не понимает задание, отказывается отвечать или отвечает неправильно.

Оценка сформированности навыка образования слов, обозначающих профессию с помощью суффиксов:

- 5 баллов – 6 правильных ответов.
- 4 балла – 5 правильных ответов.
- 3 балла – 4 правильных ответов.
- 2 балла – 3 правильных ответов.
- 1 балл – 1, 2 правильных ответов.
- 0 баллов – ребёнок не понимает задание, отказывается отвечать или отвечает неправильно.

Оценка исследования функции словообразования:

Показатель сформирован от 93 до 100 % - функция словообразования сформирована в соответствии с возрастом.

Показатель сформирован от 47 до 93 % - функция словообразования сформирована недостаточно.

Показатель сформирован от 25 до 47 % - функция словообразования сформирована на низком уровне.

Показатель сформирован от 0 до 25 % - функция словообразования не сформирована.

Конспект логопедического занятия

Тема: Грибы.

Цели:

Коррекционно-образовательные:

- 1) закрепление знаний о грибах;
- 2) активизация словаря существительных и прилагательных по лексической теме «грибы»;
- 3) закрепление представлений о суффиксальном способе образования слов;
- 4) закрепление представлений о родственных словах с опорой на предметные картинки.

Коррекционно- развивающие:

- 1) развитие общей моторики и моторики пальцев рук;
- 2) развитие мимической мускулатуры;
- 3) развитие слухового восприятия, внимания, памяти;
- 4) развитие фонематических процессов;
- 5) развитие дыхания и голоса;
- 6) закрепление навыка составления полного ответа на вопрос;
- 7) закрепление навыка образования слов существительных при помощи уменьшительных суффиксов;
- 8) развитие координации речи и движения;
- 9) формирование навыка образования глаголов при помощи приставок;
- 10) закрепление навыка образования имён прилагательных от существительных при помощи суффиксов.

Коррекционно-воспитательные:

- 1) воспитание бережного отношения к природе;
- 2) развитие навыка самоконтроля за речью.

Оборудование: муляжи грибов, сюжетные и предметные картинки.

Ход занятия:

Этапы	Содержание этапов
1. Организационный момент	Здравствуйте, ребята! Какое сейчас время года? (Осень) Какой сейчас месяц? Какие ещё осенние месяцы вы знаете? Какой сегодня день недели? На улице солнечно или пасмурно?
2. Развитие общей моторики	Ребята, я приглашаю вас на лесную полянку: Раз-два-три, раз-два-три- по дорожке мы пошли. (шаг марша) Петлять тропинка начала среди высоких трав. По ней шагаем мы легко, Головушку подняв. (ходьба «змейкой») Вот мы кочки увидали, через них мы прыгать стали. (прыжки с продвижением вперед). Впереди течет ручей, проходите поскорей. (ходьба на носках, руки –в стороны).
3. Развитие пальцевой моторики, объявление темы занятия	Тему нашего занятия вы узнаете, если отгадаете загадку. Слушайте внимательно. Под сосною у дорожки, кто стоит среди травы. Ножка есть, но нет сапожек, шляпа есть – нет головы (гриб). Молодцы! Тема нашего занятия «Грибы». Топ-топ-пять шагов В туесочке пять грибов. Подосиновик красный- Гриб прекрасный. А второй – лисичка, Рыжая косичка. Третий гриб – волнушка Розовое ушко, А четвёртый гриб – сморчок, Бородатый старичок, Пятый гриб – белый – Ешь его смело! Указательный и средний пальцы «идут» по столу. Руки в замок (туесочек), большие пальцы – ручка. Загибать по одному пальчику на обеих руках начиная с мизинца на каждое название гриба. Поднять большие пальцы вверх.
4. Массаж лица	Самомассаж. «Я хороший». Расположить ладони обеих рук на области головы, ближе ко лбу, соединив пальцы в центре, и затем провести ладонями по волосам, опускаясь вниз через уши и боковые поверхности шеи к плечам. Движения рук должны быть одновременными, медленными, поглаживающими. «Рисуем яблочки». Круговые движения пальцев от середины лба к вискам. «Нарисуем усы». Движение указательными и средними пальцами от середины верхней губы к углам рта. «Погладим подбородок». Тыльной поверхностью пальцев поглаживать от середины подбородка к ушам. Пожевывание попеременно то верхней, то нижней губы. Погладить язык губами. «Причесать» язык губами. Нежно покусать кончик языка зубами, произнося: «да-да-да...». Погладить язык губами.
5. Речевая гимнастика	Увидели гриб-сморчок. Сморщили лицо. Показать, как удивились, увидев огромный мухомор. Вытянуть лицо и раскрыть рот. Поднимать и опускать брови. Упражнения: окошечко, дудочка, улыбка, грибок. Пробуем грибы, жуём (имитация жевания). Теперь почистим зубки. Увидели большой гриб и удивились: «О-о-о-о!». Нашли червивый гриб и огорчились: «Ах-ах-ах!».

Этапы	Содержание этапов
6. Работа над развитием дыхания и голоса	<p>Дети тянутся к солнышку, как цветочки.</p> <p>Упражнение на развитие дифференцированного выдоха, дуем на одуванчики (1,2-вдох носом, на счет 3,4 –выдох ртом, усиливающийся в конце).</p> <p>Упражнение на развитие просодических компонентов «Ветерок».</p> <p>Прилетел на полянку ветерок и подул на цветы. Дети произносят звук «У» шепотом, голосом средней силы, без голоса, на одном выдохе. На счет 1 –вдох, на счет 2,3,4 –выдох ртом.</p>
7. Развитие психологической базы речи: внимания, памяти, мышления	<p>Отгадайте загадки.</p> <p>Коричневой шляпкой приветствую вас. Я скромный грибок безо всяких прикрас. Под белой берёзкой нашёл я приют. Скажите-ка, дети, меня как зовут? (Подберёзовик)</p> <p>В лесу осеннем в сентябре в скучный день дождливый вырос гриб во всей красе, важный, горделивый. Под осиной его дом, шляпка красная на нём. Многим этот гриб знаком. Как его мы назовём? (Подосиновик)</p> <p>Красная шляпка, на шляпке горошки, короткая юбка на беленькой ножке. Красивый грибок, но тебя не обманет, кто знает о нём — его трогать не станет. Всем людям известно уже с давних пор, что ядом наполнен гриб... (мухомор).</p> <p>Эти славные лисички не едят цыплят. Эти дружные сестрички рядышком стоят. Словно жёлтенькие кнопки в мох воткнулись возле тропки (лисички).</p> <p>Ребята, какие ещё грибы вы знаете?</p>
8. Развитие фонематических процессов	Выделение первого и последнего звуков из названий грибов (подберёзовик, мухомор, лисичка, груздь, подосиновик) или проведение звуко-буквенного разбора слова гриб.
9. Физминутка	<p>Координация речи с движением «Мы идём в осенний лес»</p> <p>Мы идём в осенний лес. (Маршируют на месте.)</p> <p>А в лесу полно чудес! (Разводят руки в стороны, «удивляются».)</p> <p>Дождь вчера в лесу прошёл (Потряхивают ладонями обеих рук.)</p> <p>Это очень хорошо. (Хлопают в ладони.)</p> <p>Будем мы грибы искать (Приставляют ладонь ко лбу,</p> <p>И в корзинку собирать. смотрят то в одну, то в другую сторону.)</p> <p>Вот сидят маслята, (Сводят руки перед собой — «корзина».)</p> <p>На пеньке — опята, (Загибают по одному пальцу на обеих руках</p> <p>А во мху — лисички, одновременно на каждое название грибочка.)</p> <p>Дружные сестрички.</p> <p>«Подосиновик, груздок,</p> <p>Полезайте в кузовок! (Делают манящие движения руками.)</p> <p>Ну, а ты, мухомор,</p> <p>Украшай осенний бор. (Грозят указательным пальцем правой руки.)</p>
10. Развитие импрессивного словаря	<p>Ребята, а как собирают грибы, срывают, или <u>срезают</u>?</p> <p>Лучше всего грибы срезать, чтобы не повредить корешок-грибницу, если её повредить, то на том месте не будут расти грибы.</p> <p>Люди употребляли грибы в пищу и использовали для лечения заболеваний с древнейших времен.</p> <p>Существуют съедобные грибы (шампиньоны, белые грибы, подберезовики, опята, шиитаке, вешенки, грузди и другие), а также грибы несъедобные, которые могут вызвать отравления или смерть.</p>

Этапы	Содержание этапов
	<p>Шампиньоны съедобные или несъедобные? Белый гриб съедобный или несъедобный? Ложные опята съедобные или несъедобные? Маслята съедобные или несъедобные? Мухоморы съедобные или несъедобные? Ядовитые грибы тоже нужны в лесу. Например, лоси и олени специально ищут мухоморы, чтобы вылечиться от своих болезней. Ядовитые грибы нельзя собирать и трогать руками, они оказывают вред здоровью, поэтому без взрослого нельзя грибы трогать руками. Съедобные грибы также могут навредить организму, если они старые, произрастали в экологически неблагоприятном районе, были не правильно приготовлены, или не были соблюдены правила хранения. Грибы содержат углеводы, белки и почти не содержат жиров. В съедобных грибах много полезных для здоровья веществ (витаминов, макро- и микроэлементов).</p>
<p>11. Развитие экспрессивного словаря и грамматического строя речи</p>	<p style="text-align: center;">Игра «Маленькие — большие».</p> <p>Расскажите детям небольшую сказку: «Жил-был мальчик. Любил мальчик собирать осенью грибы. Пошел мальчик по грибы. Ходит по лесу, палкой листья разбрасывает, ногой ветки откидывает. Сердитый уж больно. Все грибы от него и спрятались.</p> <p>А гном сидел на пеньке и наблюдал за сердитым мальчиком. Жалко стало гному мальчика. Он подумал: „Не всегда же он такой сердитый, небось и добрый бывает. Нужно ребенку помочь“. Подошел к мальчику и говорит: „Я хочу тебе помочь. Если хочешь много грибов собрать, нужно им поклониться да ласковое слово сказать. Смотри, я тебе покажу как“.</p> <p>Наклонился гном, палкой тихонько листок приподнял и говорит: „Не гриб, а грибочек, полезай в кузовочек“. Гриб сам и прыгнул в его корзину».</p> <p>Рассмотрите вместе с детьми парные картинки с изображением грибов — больших и маленьких (см. рис. 9). Назовите вместе с детьми каждый гриб на картинке. Скажите, что -чк-, -чек- делают грибочки маленькими. Например, груздь – груздочек. Выделите голосом уменьшительный суффикс. Предложите поиграть. Выбирайте и называйте грибы большого размера, а ребенку предложите уменьшить гриб (с помощью уменьшительного суффикса), назвать его ласково.</p> <p><i>Лексический материал:</i> опенок — опеночек, сыроежка — сыроежечка, подберезовик — подберезовичек, масленок — масленочек.</p> <p style="text-align: center;">Игра «По грибы».</p> <p>Предложите детям помочь вам рассказать небольшую сказку про девочку: «Жила-была девочка. А жила она с мамочкой в избушке у самого леса. Наступила осень. Урожай грибов в лесу уродился на славу. Решила девочка заготавливать запасы на зиму — насолить да посушить грибов. Пошла девочка в лес по грибы.</p> <p>Шла девочка по лесу, шла. И вот пришла на полянку. А на полянке грибов — видимо-невидимо. Начала девочка грибы собирать. Вот нашла она белый гриб, радуется. А вот еще нашла подберезовик. Стало темнеть. Отправилась девочка в обратный путь. Уже видно избушку.</p> <p>Подошла девочка к избушке. Постучала в дверь. Открывает дверь матушка. Приглашает девочку в дом: „Заходи в дом, кормилица. Заходи, умница“.</p> <p>Зашла девочка в дом. Устала, легла на печку, да и заснула».</p>

Этапы	Содержание этапов
	<p>Задайте вопросы по содержанию рассказа. Предложите детям показать картинки в такой же последовательности, как в сказке (см. рис. 16).</p> <p>Игра «Готовим грибные блюда».</p> <p>Выкладывайте перед детьми по одной картинке (рис. 24) и задавайте вопросы. «Что изображено на картинке?» (Гриб.) «Как называется человек, собирающий грибы?» (Грибник.)</p> <p>«Как называется пирог с грибами?» (Грибной пирог.)</p> <p>Затем предложите порассуждать о том, что ещё можно приготовить из грибов. Расскажите, что из грибов хороший повар может приготовить много вкусных блюд. Один повар поделился названиями грибных блюд. Но он их зашифровал. Попросите детей расшифровать названия грибных блюд. Это можно сделать, если закончить начатое вами предложение и ответить на вопрос какой (-ая)?</p> <p>Лексический материал: Суп с грибами. Какой суп? – Грибной суп.</p> <p>Икра из грибов. Какая икра? – Грибная икра.</p> <p>Рагу из грибов. Какое рагу? – Грибное рагу.</p> <p>Назовите слова: «Гриб, грибник, грибной».</p> <p>Предложите подумать и ответить, что общего между названными вами словами? (Эти слова родственные – однокоренные).</p> <p>Справились, молодцы!</p>
12. Итог занятия	О чём мы с вами сегодня говорили? Что мы делали на занятии? Чем полезны грибы? Правильно. Ядовитые грибы можно трогать? (Ядовитые грибы нельзя собирать и трогать руками, они оказывают вред здоровью, поэтому без взрослого нельзя грибы трогать руками).
13. Оценка работы детей	Вы сегодня хорошо поработали. Молодцы! Занятие закончено.

Наглядный материал из пособия Борисенко, М. Г., Лукина, Н. А.. Грибы. – СПб. : Паритет, 2004. – 32 с. + цв. вкл. (Серия «Грамматика в играх и картинках»).

Рис. 9. К игре «Маленькие — большие» (см. с. 11)



Рис. 16. К игре «По грибы» (см. с. 15)



Рис. 24.



Результаты исследования навыков словообразования у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня (контрольный эксперимент)

№ п/п	Имя ребёнка	Оценка сформированности параметра в баллах (от 0 до 5)							Оценка сформированности показателя в процентах	Оценка сформированности словообразования у группы детей (в процентах)
		образование уменьшительно-ласкательных форм существительных	образование относительных прилагательных от существительных	образование качественных прилагательных от существительных	образование притяжательных прилагательных от существительных	образование глаголов с помощью приставок от глагольных основ	образование -вание сложных слов	образование слов, обозначающих профессию с помощью суффиксов		
1.	В. Таня	4	5	5	5	4	4	5	91,43	77,43
2.	Д. Ева	4	5	4	5	5	4	4	88,57	
3.	М. Арина	4	4	5	5	4	3	3	80	
4.	П. Настя	3,5	3	4	5	4	2	3	70	
5.	Р. Савелий	4	4	4	5	4	2	3	74,29	
6.	Р. Даша	4	5	4	5	4	4	4	85,71	
7.	С. Лёша	3,5	4	4	5	4	2	3	72,86	
8.	Т. Лёша	3,5	3	3	4	4	2	3	64,29	
9.	Ш. Мехродж	3,5	3	5	4	4	2	3	70	
10.	Я. Алиса	4	4	5	5	4	2	3	77,14	
1.	А. Саша	3,5	4	4	4	4	2	4	72,86	70,89
2.	В. Миша	3	4	5	4	4	2	3	71,43	
3.	Д. Денис	3	3	3	3	4	2	3	60	
4.	Ж. Миша	3	3	4	4	4	2	3	65,71	
5.	М. Соня	3,5	4	5	4	4	2	3	72,86	
6.	М. Полина	3,5	4	4	4	4	2	3	70	
7.	П. Паша	4	4	5	5	4	2	3	77,14	
8.	П. Света	4	4	5	5	4	2	3	77,14	

Оценка сформированности навыка образования уменьшительно-ласкательных форм существительных:

5 баллов – от 22 до 24 правильных ответов.

4,5 балла – 20, 21 правильный ответ.

4 балла – от 17 до 19 правильных ответов.

3, 5 балла – 15, 16 правильных ответов.

3 балла – от 12 до 14 правильных ответов.

2, 5 балла – 10, 11 правильных ответов.

2 балла – от 7 до 9 правильных ответов.

1, 5 балла – 5, 6 правильных ответов.

1 балл – 3, 4 правильных ответов.

0, 5 балла – 1, 2 правильных ответов.

0 баллов – ребёнок не понимает задание, отказывается отвечать или отвечает неправильно.

**Оценка сформированности навыка образования относительных
прилагательных от существительных:**

5 баллов – 11, 12 правильных ответов.

4 балла – 9, 10 правильных ответов.

3 балла – 6-8 правильных ответов.

2 балла – 4, 5 правильных ответов.

1 балл – 1-3 правильных ответов.

0 баллов – ребёнок не понимает задание, отказывается отвечать или отвечает неправильно.

**Оценка сформированности навыка образования качественных
прилагательных от существительных:**

5 баллов – 5 правильных ответов.

4 балла – 4 правильных ответов.

3 балла – 3 правильных ответов.

2 балла – 2 правильных ответов.

1 балл – 1 правильный ответ.

0 баллов – ребёнок не понимает задание, отказывается отвечать или отвечает неправильно.

**Оценка сформированности навыка образования притяжательных
прилагательных от существительных:**

5 баллов – 5 правильных ответов.

4 балла – 4 правильных ответов.

3 балла – 3 правильных ответов.

2 балла – 2 правильных ответов.

1 балл – 1 правильный ответ.

0 баллов – ребёнок не понимает задание, отказывается отвечать или отвечает неправильно.

Оценка сформированности навыка образования глаголов с помощью приставок от глагольных основ:

5 баллов – 10 правильных ответов.

4 балла – 7-9 правильных ответов.

3 балла – 6 правильных ответов.

2 балла – 3-5 правильных ответов.

1 балл – 1-2 правильных ответов.

0 баллов – ребёнок не понимает задание, отказывается отвечать или отвечает неправильно.

Оценка сформированности навыка образования сложных слов:

5 баллов – правильно самостоятельно образовывает 5 сложных слов.

4 балла – образовывает 4 сложных слов с помощью взрослого.

3 балла – правильно образовывает 3 сложных слова.

2 балла – правильно образовывает 2 сложных слова.

1 балл – с помощью взрослого может правильно образовать 1 сложное слово.

0 баллов – ребёнок не понимает задание, отказывается отвечать или отвечает неправильно.

Оценка сформированности навыка образования слов, обозначающих профессию с помощью суффиксов:

5 баллов – 6 правильных ответов.

4 балла – 5 правильных ответов.

3 балла – 4 правильных ответов.

2 балла – 3 правильных ответов.

1 балл – 1, 2 правильных ответов.

0 баллов – ребёнок не понимает задание, отказывается отвечать или отвечает неправильно.

Оценка исследования функции словообразования:

Показатель сформирован от 93 до 100 % - функция словообразования сформирована в соответствии с возрастом.

Показатель сформирован от 47 до 93 % - функция словообразования сформирована недостаточно.

Показатель сформирован от 25 до 47 % - функция словообразования сформирована на низком уровне.

Показатель сформирован от 0 до 25 % - функция словообразования не сформирована.